



Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Letras – IL  
Departamento de Linguística, Português e  
Línguas Clássicas – LIP

**LAÍS CRISTYNE AGUIAR RODRIGUES**

**Regência Verbal: abordagens em estudos linguísticos, gramáticas e  
livros didáticos**

BRASÍLIA

2017

**LAÍS CRISTYNE AGUIAR RODRIGUES**

**Regência Verbal: abordagens em estudos linguísticos, gramáticas e  
livros didáticos**

Monografia ao Departamento de Linguística,  
Português e Línguas Clássicas – LIP da  
Universidade de Brasília – UnB como requisito  
para a conclusão da disciplina de Projeto de  
Curso.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eloisa Nascimento  
Silva Pilati

BRASÍLIA

2017

**LAÍS CRISTYNE AGUIAR RODRIGUES**

**Regência Verbal: abordagens em estudos linguísticos, gramáticas e  
livros didáticos**

Monografia ao Departamento de Linguística,  
Português e Línguas Clássicas – LIP da  
Universidade de Brasília – UnB como requisito  
para a conclusão da disciplina de Projeto de  
Curso.

Aluna: Laís Cristyne Aguiar Rodrigues  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eloisa Nascimento  
Silva Pilati

Aprovado julho de 2017.

Eu te dedico a quem está ao meu lado  
constantemente, vendo meu crescimento e  
minhas conquistas.

## **AGRADECIMENTOS**

Maravilho-me com a ação de Deus em minha vida diante das conquistas que almejei, como a realização deste trabalho. A ele dedico tudo que passei durante meu período (duplo) de faculdade, pois, mais do que ninguém, Ele conhece, de perto, as dificuldades que tive, os desafios que enfrentei, as tristezas pelas quais passei e o aprendizado que adquiri. Agradeço por estar comigo sempre, por mais que tenha duvidado, em momentos de desespero e desânimo.

Retribuo meus êxitos aos meus pais, Cátia e Benedito, aos quais devo minha eterna gratidão por me mostrarem, desde a infância, que, pela Educação, você consegue alcançar o que quiser e que não há nada melhor que reger sua vida com princípios basilares que caminharão com você até o fim, fazendo com que uma boa noite de sono seja regada de consciência tranquila.

Ao meu irmão, Matheus, obrigada por desejar, pelas suas sutis implicâncias, que eu seja uma pessoa cada vez melhor. À minha avô, Raimunda, concedo todo meu carinho e alegria por permitir que este agora acontecesse, mas desculpas também por não poder vê-la todos os dias.

Agradeço aos professores que tive a oportunidade de conhecer nestes anos e, em especial, à minha orientadora, Eloisa, que transmite paixão pelo que faz e me permitiu estar em contato e ver a docência com entusiasmo diante das dificuldades que a profissão possui.

E, claro, às amigas que esta Universidade me presenteou, Thayssa, Mariene, Marília, Paula. Cada uma, em sua singularidade, fez com que o ano de 2013 fosse o início de uma verdadeira e duradoura amizade.

*“No princípio era o Verbo, e o Verbo estava  
com Deus, e o Verbo era Deus.”*

*(João 1,1)*

## RESUMO

Este trabalho investiga de que forma o fenômeno da regência verbal é abordado em estudos linguísticos, em gramáticas e em livros didáticos. Na teoria linguística, abordam-se, além da concepção de língua e seus aspectos à luz do gerativismo, teoria da regência, papéis temáticos e complementação. No que tange ao ensino da língua portuguesa, apresentam-se o conceito de gramática, a aprendizagem ativa e a educação linguística no espaço escolar. Para comparativo entre o conhecimento linguístico de regência verbal, coleta-se informações sobre o tema nas gramáticas de Cunha & Cintra (2013), Cegalla (2010) e Rocha Lima (2011) e nos livros didáticos de Cereja & Magalhães (2010; 2014) e de Sette, Travalha & Starling (2013). A partir da análise dessas referências, verificou-se, nas gramáticas e livros didáticos, a ausência dos conhecimentos de seleção argumental e papel temáticos e a descontextualização no emprego da regência, por meio de frases desconexas.

**Palavras-chave:** Regência Verbal. Gerativismo. Linguística. Gramática. Livro didático. Aprendizagem.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> – Sintagmas e respectivos núcleos _____	20
<b>Figura 02</b> – O desdobramento de uma sentença _____	21
<b>Figura 03</b> – Regras sintagmática 01 para a formação da sentença _____	22
<b>Figura 04</b> – Regras sintagmática 02 para a formação da sentença _____	22
<b>Figura 05</b> – Modelo X-barra de Chomsky _____	23
<b>Figura 06</b> – Projeção máxima, nível intermediário e categoria mínima na Teoria X-barra _____	24
<b>Figura 07</b> – Exemplo aplicado à teoria X-barra concernente à Regência Verbal _____	34
<b>Figura 08</b> – Sintagmas de acordo com a categoria lexical _____	36
<b>Figura 09</b> – Verbos sumir, cair e desaparecer _____	40
<b>Figura 10</b> – Verbos tossir, espirrar e dormir _____	40
<b>Figura 11</b> – Anúncio publicitário em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 9 _____	54
<b>Figura 12</b> – Tira utilizada em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 9 _____	56
<b>Figura 13</b> – Letra de canção utilizada em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens _____	57
<b>Figura 14</b> – Enunciado de questão em atividade de Regência Verbal e Nominal No livro didático Português Linguagens 9 _____	58
<b>Figura 15</b> – Tira em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 9 _____	58
<b>Figura 16</b> – Tira em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3 _____	58
<b>Figura 17</b> – Tira no exercício de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3 _____	61
<b>Figura 18</b> – Tira utilizada como exercício em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3 _____	61
<b>Figura 19</b> – Anúncio em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3 _____	62
<b>Figura 20</b> – Tira na atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3 _____	63



<b>Figura 21</b> – Questões de reescrita na atividade de Regência Verbal no livro didático Português Linguagens em Conexão 2	65
<b>Figura 22</b> – Questões de reescrita na atividade de Regência Verbal no livro didático Português Linguagens em Conexão 2	66
<b>Figura 23</b> – Questões de reescrita atividade de Regência Verbal no livro didático Português Linguagens em Conexão 2	67

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01</b> – Exemplo do princípio da posição anterior do correferencial	16
<b>Quadro 02</b> – Exemplo de estrutura hierárquica	19
<b>Quadro 03</b> – Os constituintes numa estrutura hierárquica	20
<b>Quadro 04</b> – Traços e valores apresentados pelo núcleo conforme Miotto et al. (2007)	36
<b>Quadro 05</b> – Verbos inacusativos e inergativos	39
<b>Quadro 06</b> – Verbos que apresentam Regência por Celso & Cintra (2013)	43
<b>Quadro 07</b> – Exemplos de escritores nos casos de Regência Verbal de Celso & Cintra (2013)	45
<b>Quadro 08</b> – Exemplos de escritores utilizados por Cegalla (2010) nos casos de contração entre preposição e sujeito	46
<b>Quadro 09</b> – Verbos que apresentam Regência por Cegalla (2010)	48
<b>Quadro 10</b> – Exemplos de escritores nos casos de Sintaxe de Regência e Regência Verbal de Cegalla (2010)	50
<b>Quadro 11</b> – Verbos que apresentam Regência por Rocha Lima (2011)	51
<b>Quadro 12</b> – Exemplos de escritores nos casos de Regência Verbal de Rocha Lima (2011)	52
<b>Quadro 13</b> – Preposições retratadas por Rocha Lima (2011)	54
<b>Quadro 14</b> – Regência de verbos apresentados por Cereja & Magalhães (2014)	55
<b>Quadro 15</b> – Regência de verbos apresentados por Cereja & Magalhães (2010)	59
<b>Quadro 16</b> – Regência de verbos apresentados por Sette, Travalha & Starling (2013)	64

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTOS DO GERATIVISMO	15
2.1 Aspectos da linguagem humana com base na gramática gerativa	16
2.2 Estrutura sintagmática e Teoria X-barra	19
3 A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA	26
4 METODOLOGIA	32
5 REGÊNCIA VERBAL	34
5.1 Na Linguística	34
5.1.1 Teoria da Regência	34
5.1.2 Papeis Temáticos	35
5.1.3 Complementação	38
5.2 Nas Gramáticas	41
5.2.1 Gramática Cunha & Cintra (2013)	42
5.2.2 Gramática Cegalla (2010)	45
5.2.3 Gramática Rocha Lima (2011)	51
5.3 Nos Livros Didáticos	54
5.3.1 Português Linguagens 9 (2014) – William Cereja & Thereza Magalhães	54
5.3.2 Português Linguagens 3 (2010) – William Cereja & Thereza Magalhães	58
5.3.3 Português Linguagens em Conexão 2 (2013) – Graça Sette, Márcia Travalha & Rozário Starling	63
5 ANÁLISE	68
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	76

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo comparar e analisar o tratamento dado ao fenômeno da regência verbal sob diferentes perspectivas: nos estudos linguísticos, nas gramáticas e nos livros didáticos.

A abordagem de Ensino engloba os conceitos gramaticais e a forma como são aplicados em sala de aula. Trabalhos como de Pilati (2017), Ferreira (2014), Souza (2013) investigam o ensino de fenômenos linguísticos (concordância verbal, concordância, vírgula) na educação básica. Apesar das particularidades e objetivos de cada um, ambos trazem reflexões sobre o ensino de gramática no espaço escolar.

Analisar fenômenos linguísticos em três perspectivas intrínsecas ao ensino de língua – a Linguística na Universidade, a gramática no estabelecimento da norma e o livro didático na escola – permite conhecer noções e conceitos empregados. Ao compará-los, as diferenças ficam evidentes e possibilitam compreender o descompasso e defasagem que a língua possui entre essas perspectivas de ensino.

De acordo com Duarte (2009), quando se pretende entender a estrutura gramatical, deve-se observar o núcleo que origina a oração: o predador. Este elemento, consoante a autora, é o responsável pela estrutura central da oração. Neste trabalho, escolhe-se o verbo como ponto central da investigação e evidencia-se a relação de complemento que estabelece com argumentos pelo fenômeno da regência.

No que concerne à regência verbal, trabalhos como o de Pilati *et al* (2011) e Rodrigues (2011) analisam o tema. No ambiente escolar, a regência é vista de forma fragmentada, tanto em relação aos demais fenômenos linguísticos quanto concernentes às noções de seleção argumental e complementação, o que leva à falta de sua identificação e entendimento de seu funcionamento. Diante desse cenário, há incompreensões de estruturas gramaticais, uma vez que a regência é fator essencial no estabelecimento de relações sintáticas e semânticas de uma sentença.

A primeira seção deste trabalho apresentou os fundamentos do gerativismo. Discorreu- sobre faculdade de linguagem, inatismo e aquisição de língua, pressupostos básicos para o entendimento da linguística gerativa. Em seguida, para corroborar a perspectiva de língua à luz da gerativa, tratou-se dos aspectos da linguagem humana concernentes à criatividade e recursividade linguísticas, à estrutura hierárquica de constituintes, à competência e desempenho e à abordagem de princípios e parâmetros, a fim de compreender a perspectiva da língua à luz da

linguística gerativa. E, ao fim, expôs-se a respeito da estrutura sintagmática e o modelo da teoria X-barra (proposto por Chomsky), uma vez que, a partir deste, entende-se a relação entre núcleo e complemento.

Na segunda seção, com vistas a aproximar o conhecimento linguístico ao ambiente escolar, explanou-se sobre o ensino de gramática, levando em conta a língua com base na teoria gerativa. Dessa forma, abordou-se pontos, como o conceito de gramática empregado aos estudantes, o panorama da aprendizagem ativa diante do ensino de língua e a necessidade de uma educação linguística.

Na terceira seção, foi retratada a metodologia empregada neste trabalho: pesquisa bibliográfica e documental para a constituição do corpus da pesquisa – conhecimentos linguísticos acerca de regência verbal e informações do tratamento do respectivo tema em gramáticas e livros didáticos. Em seguida, utilizou-se a técnica da descrição das fontes bibliográficas e documentais utilizadas para posterior comparação e análise dos dados coletados.

Na quarta seção, foi disposto acerca da regência perante a linguística, no que se refere aos aspectos de teoria da regência, papéis temáticos e complementação, a fim de se compreender as noções de c-comando, s-selecionar e a relação entre verbos e argumentos internos. Após isso, descreveu-se o tratamento de regência verbal nas gramáticas e livros didáticos.

## 2 FUNDAMENTOS DO GERATIVISMO

Nesta seção, discorre-se sobre a faculdade da linguagem, o inatismo e a aquisição de língua, para compreender a concepção de língua sob o ponto de vista da gramática gerativa. Dessa forma, são apresentadas características da linguagem humana relativas à criatividade e recursividade linguísticas, estrutura hierárquica de constituintes, competência e desempenho e a abordagem de princípios e parâmetros, que corroboram para o entendimento da respectiva teoria adotada neste trabalho. Ademais, comenta-se a respeito da estrutura sintagmática e a teoria X-Barra, modelo proposto por Chomsky, a fim de melhor perceber a relação entre núcleo e complemento.

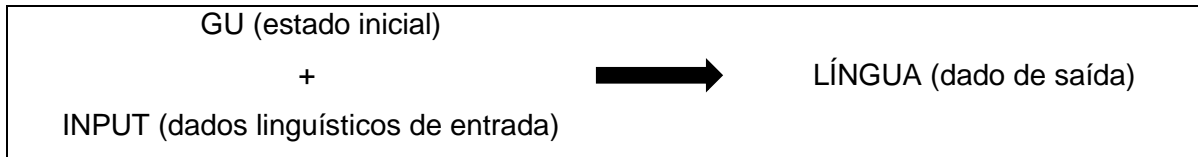
O modelo teórico adotado neste trabalho é o da gramática gerativa fundada por Noam Chomsky (1957). Essa perspectiva linguística parte da concepção biológica da faculdade de linguagem e defende a ideia de que os seres humanos apresentam uma pré-disposição para adquirir uma língua.

A faculdade da linguagem é entendida como “(...) um dos órgãos mentais, ou estruturas cognitivas, que integra a mente humana, e estaria, nas línguas reais, em interação com os demais órgãos mentais de funções e propriedades diferentes.” (LOBATO, 1986, p. 36). Em sua teoria, Chomsky (1998) destaca dois elementos que a caracterizam: (a) o estado inicial, a partir da abordagem modular da mente, designando a chamada Gramática Universal (GU), e o (b) curso da experiência, com base na exposição a dados linguísticos denominados *input*.

Para o autor, GU é concebida a partir de outras faculdades da mente, tornando-a uma *caracterização parcial* do estado inicial. Uma particularidade importante ao considerar a estrutura inata da GU é o fato de que, embora desta resultem diferentes línguas naturais, ela é universal, “(...) é um rico sistema de princípios gerais que impõe limites na variação possível entre as línguas (...)” (LOBATO, 1986, p. 38).

Ao se adquirir uma língua, “Podemos imaginar o estado inicial como um ‘dispositivo de aquisição de língua’ que toma a experiência como ‘dado de entrada’ e fornece a língua como um ‘dado de saída’ (...)” (CHOMSKY, 1998, p. 19). Neste sentido, tem-se:

**Quadro 01 – Aquisição de uma língua sob à luz do gerativismo**



Fonte: da autora

A estrutura da GU é universal e composta por princípios gerais inatos, isto é, não são adquiridos. A criança, ao entrar em contato com o input, “(...) vai adquirir uma língua, independentemente de sua condição social ou da qualidade afetiva e intelectual da interação com o adulto (...)” (MIOTO et al., 2007, p. 32).

O *input* consiste em dados linguísticos dispostos de maneira desordenada, em meio ao caos. Trata-se da pobreza de estímulo, fenômeno da teoria gerativa. Cabe à GU, estrutura inata determinada geneticamente, organizar essas informações linguísticas para, então, adquirir-se a língua.

## 2.1 Aspectos da linguagem humana com base na gramática gerativa

Ainda sobre a perspectiva da teoria gerativa, há outros aspectos relativos à linguagem humana: (a) criatividade linguística, (b) recursividade linguística, (c) competência e desempenho, (d) princípios e parâmetros.

No que se refere ainda ao aspecto criativo das línguas humanas, é importante mencionar a independência de estímulos. Quando seres humanos trocam mensagens, o próprio enunciado pode adquirir formas diversas, em razão de vários fatores envolvidos. Sendo assim, de acordo com Duarte (2001):

(...) utilização deslocada da língua (*i.e.*, uso da língua para descrever situações passadas próximas ou remotas, para formular hipóteses ou conjecturas, etc.), e de usos transpostos (como os que caracterizam a descrição de situações imaginárias ou a criação fictiva) e mostra que o comportamento linguístico humano é essencialmente um comportamento intencional, que envolve tomadas de decisão dos falantes baseadas numa análise mais ou menos elaborada das situações. (DUARTE, 2001, p. 117)

À vista disso, Chomsky (1966) afirma que a língua dos humanos não desempenha simplesmente uma função de comunicação, mas é antes um instrumento para expressar livremente o pensamento e para reagir adequadamente a novas

situações. Nesse contexto, Duarte (2001) destaca mais um ponto relacionado à criatividade: o da adequação à situação, indicando que, ao selecionar um determinado dado ou estilo, escolher um vocabulário, busca-se adequar à situação de interação.

A recursividade linguística permite a construção de sentenças desde curtas a muito longas, por meio da possibilidade de encaixamento de constituintes de um mesmo tipo, a aplicação repetitiva de uma regra ou operação e a propriedade de infinitude discreta das sentenças geradas. Sobre esta última, para Chomsky (1998, p. 18), “A linguagem humana se baseia numa propriedade elementar que também parece ser uma propriedade biologicamente isolada: a propriedade da infinitude discreta (...)”. Tal propriedade dispõe que, a partir de um conjunto finito de elementos, é possível a formação de um número ilimitado de expressões.

Em relação a esse aspecto, uma propriedade importante a ser mencionada neste trabalho evidencia que, na linguagem humana, “(...) o processo de combinação de elementos usado pela gramática não é meramente linear, da esquerda para a direita, antes envolve uma noção de estrutura hierárquica.” (DUARTE, 2001, p. 112).

Nesse sentido, em se tratando de teoria gerativa, a qual esboça que a língua é decorrente de uma estrutura inata (manifestada pela faculdade da linguagem e caracteriza por princípios gerais que, a partir de parâmetros, adquirem-se línguas particulares), as sentenças<sup>1</sup> são organizadas a partir de constituintes dispostos não de maneira aleatória, mas, antes, obedecendo a uma estrutura hierárquica, a fim de garantir nexos entre elementos não contínuos na fala e explicar ambiguidades, isto é, as diferentes interpretações e relações gramaticais estabelecidas nestes casos (DUARTE, 2001).

Além disso, é necessário mencionar o princípio da competência e desempenho, tendo em vista que delimita o conceito e campo de atuação da gramática no que concerne à teoria gerativa. Consoante Chomsky (1978):

A competência destaca-se como a capacidade de produzir variadas sentenças, em outras palavras, o sujeito sabe produzir sentenças de acordo com uma gramática interna, no qual, já sabemos distinguir uma frase gramatical ou agramatical. E desempenho é o uso concreto da língua. (CHOMSKY, 1978, p. 12 *apud* Batista; Damaceno; Alarcón, 2011, p. 3).

---

<sup>1</sup> Sentença e não proposição, porque, segundo Kreidler (1998), aquela corresponde à gramática e esta última se volta ao conteúdo, informação compartilhada. “The description of a sentence is a syntactic analysis. The description of a proposition is a semantic analysis.” (KREIDLER, 1998, p. 64). Logo, sentenças diferentes podem transmitir a mesma proposição.



A gramática interna corresponde à gramática particular, uma vez que esta ocupa-se de um sistema de regras de uma determinada língua. Não se trata da GU, pois esta refere-se à estrutura inata manifestada pela faculdade da linguagem. Contudo, apesar dessa dicotomia, Lobato (1986) destaca que a Linguística, sob a perspectiva gerativa, estabelece o que seja gramática tanto em relação à GU (a fim de determinar o que seja comum entre línguas particulares e diferente entre as línguas humanas e os outros sistemas de comunicação) quanto em relação à gramática particular (ao compreender o estudo de línguas particulares a partir de uma língua específica). Dessa forma, a autora afirma que “(...) gramática é tanto o conhecimento linguístico dos falantes/ouvintes (inato ou adquirido), quanto a teoria que espelha esse conhecimento.” (LOBATO, 1986, p. 49).

Esse conhecimento linguístico dos falantes/ouvintes, segundo Chomsky (1980, p. 69-70, *apud* Lobato, 1986, p. 49), engloba propriedades sintáticas, fonológicas e semânticas, boa ou má-formação (ambos relativos às gramáticas particulares) e o esquematismo inato (alusivo à gramática universal). Assim, a teoria gerativa não se ocupa das intuições dos falantes/ouvintes, visto que estas abrangem aspectos ligados ao desempenho, mas sim da gramaticalidade (representada pelo símbolo \*), ou seja, “(...) as sequências da língua são classificadas em gramaticais (bem-formadas sintaticamente) e agramaticais (mal-formadas sintaticamente).” (LOBATO, 1986, p. 52). Às intuições cabe a noção de aceitabilidade.

Assim, a teoria gerativista lida com a competência linguística do falante/ouvinte, ao relatar mecanismos gramaticais utilizados. Não cabe o estudo de desempenho, pois a “(...) teoria deve ser capaz de lidar também com sentenças que ainda não foram produzidas e, muito mais, com sequências de palavras (não sentenças) que nunca ocorrerão (...)” (MIOTO et. al., 2007, p. 21).

Por fim, a perspectiva de Chomsky a respeito dos universais linguísticos (princípios) liga-se à universalidade da linguagem humana. Dessa forma, partindo do aspecto de que à estrutura inata da GU é comum à espécie humana e de que está é constituída por princípios gerais comum a todas as línguas, então, “quando se compara a estrutura de línguas naturais, encontra-se idêntica complexidade estrutural e semelhança de processos gramaticais.” (DUARTE, 2001, p. 109).

A abordagem de Princípios e Parâmetros é uma hipótese, interna à teoria, que pretende explicar a universalidade das línguas humanas e as diferenças entre as

línguas. Em outras palavras, busca explicar por que todas as línguas possuem leis gerais e propriedades específicas, responsáveis pela diferenciação entre línguas:

A faculdade da linguagem é composta por princípios que são leis gerais válidas para todas as línguas naturais; e por parâmetros que são propriedades que uma língua pode ou não exibir e que são responsáveis pela diferença entre as línguas. Uma sentença que viola um princípio não é tolerada em nenhuma língua natural provavelmente porque tem a ver com a forma como o cérebro/a mente da espécie funciona; uma sentença que não atende a uma propriedade paramétrica pode ser gramatical em uma língua e agramatical em outra. (MIOTO et al., 2007, p. 24).

Dessa forma, enquanto os princípios são universais, gerais e fixos por advirem da GU, gramática universal, os parâmetros são não-fixados e tornam-se específicos, restritos, a uma língua ao serem fixados, estabelecendo, assim, as gramáticas das línguas.

## 2.2 Estrutura sintagmática e Teoria X-barra

A estrutura hierárquica mostra que os constituintes se ligam uns aos outros em razão das relações gramaticais e lexicais que se estabelecem entre si. Isso porque “(...) o receptor procura na sequência [de palavras] estruturas sintáticas corretas da língua, e também procura evitar sequência cuja interpretação seja absurda ou implausível.” (PERINI, 2006, p. 46). Nesse contexto, observa-se:

### **Quadro 02 – Exemplo de estrutura hierárquica**

O professor de Português domina conhecimentos da Linguística.
---

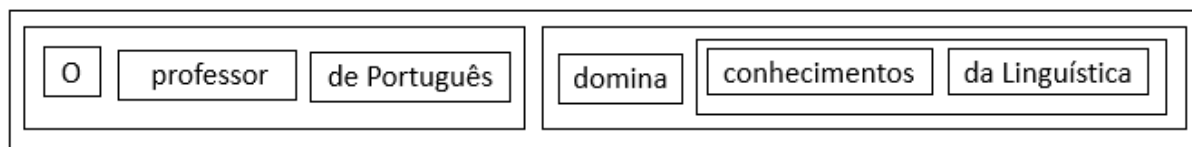
Fonte: da autora

Ao organizar as palavras na sequência acima, alguns aspectos foram levados em conta para se chegar a essa ordem: não se trata de qualquer professor, mas sim o de português; logo, o constituinte “de Português” recebe tanto uma interpretação quanto uma função sintática (complemento nominal, formado por uma preposição e um nome – correlato ao substantivo), formando um constituinte maior com “professor” (professor de Português), o qual também recebe uma função gramatical (sujeito/substantivo) e semântica (se trata do profissional professor, e não de outro); em seguida, o constituinte “o” atua como um determinante, no sentido de que não se

trata de uma proposição a respeito de todos os professores de Português, mas de um específico (propriedade semântica) e cuja função sintática refere-se a de um adjunto adnominal/relativo ao artigo.

De maneira análoga, ocorre com o constituinte “da Linguística”, pois não se trata de qualquer conhecimento, o que faz o se relacionar semântica e gramaticalmente (pois exerce a função de adjunto adnominal) com o constituinte “conhecimentos”, formando um constituinte maior (conhecimentos da Linguística). Por fim, este constituinte relaciona-se a outro constituinte, no caso “domina”, formando um constituinte maior (domina conhecimentos da Linguística), o qual se ligará ao outro constituinte formado (O professor de Português). Chega-se a seguinte estrutura:

**Quadro 03** – Os constituintes numa estrutura hierárquica



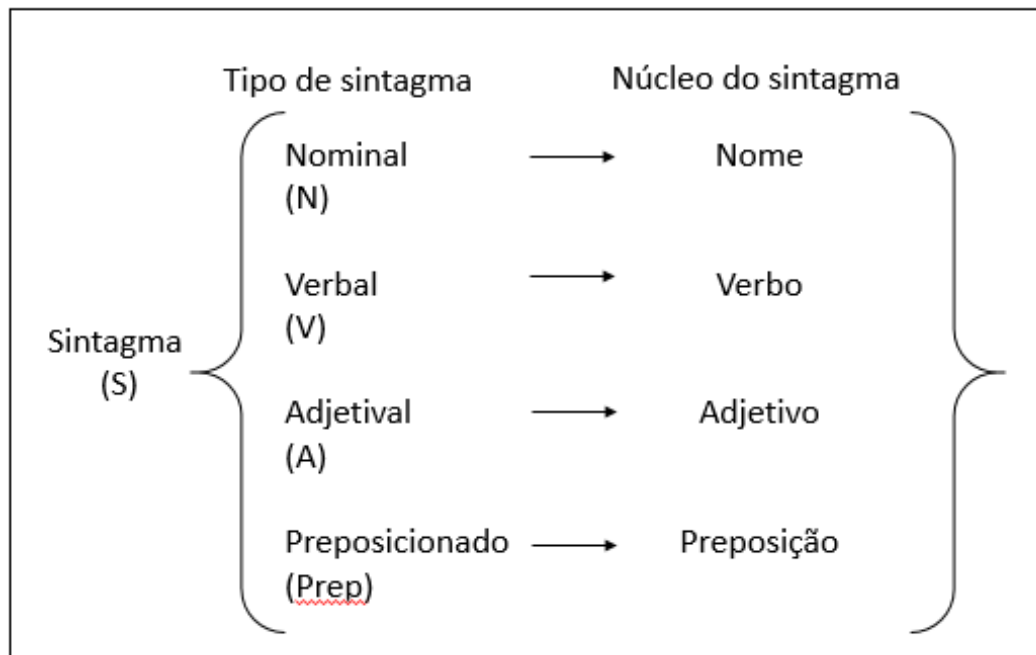
Fonte: da autora

Percebe-se, então, que cada constituinte da sentença proposta recebe uma interpretação semântica a partir do léxico e uma função sintática a partir da categoria gramatical a que se refere.

Outrossim, para se chegar às funções sintáticas dos constituintes no exemplo do Quadro 06, indicou-se a classe de palavras dos constituintes analisados. Desse modo, “Os constituintes que desempenham uma função sintática na frase são denominados *sintagmas*.” (LOBATO, 1986, p. 110). Consoante à autora, o constituinte corresponderá a um sintagma específico de acordo com o seu elemento principal, isto é, seu núcleo. Tal núcleo categorizará o sintagma não a partir de sua função sintática, mas da classe de palavras<sup>2</sup> ou da categoria gramatical a que pertence. Nessa perspectiva, tem-se então:

**Figura 01** – Sintagmas e respectivos núcleos

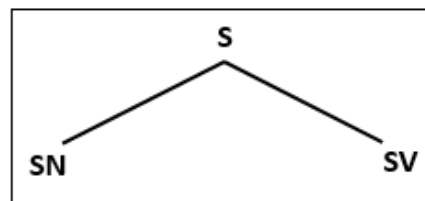
<sup>2</sup> Convenciona-se o substantivo e os pronomes pessoais ao termo nome (LOBATO, 1986). Logo, não se fala em sintagma substantival ou pronominal, mas, para ambos, sintagma nominal.



Fonte: da autora

Assim sendo, tem-se que uma sentença (S) desdobra-se em um sintagma nominal (SN), geralmente composto pelo sujeito, e um sintagma verbal (SV), como abaixo:

**Figura 02** – O desdobramento de uma sentença

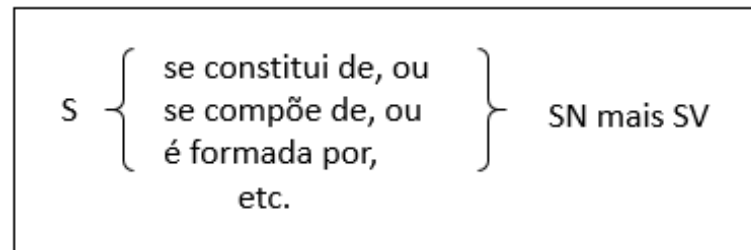


Fonte: da autora

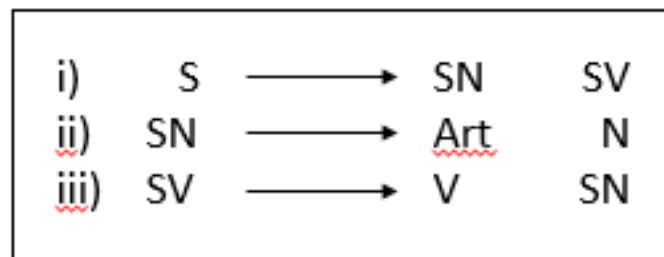
Para a construção de uma estrutura de sintagmas, utiliza-se de regras sintagmáticas, ou regra de reescrita ou regra categorial:

Regra sintagmática porque traduz a estrutura sintática da frase no nível da combinação dos elementos em sintagmas. Regra de reescrita porque reescreve símbolos em outros símbolos. Regra categorial porque lida com categorias (lexicais e sintagmáticas). (LOBATO, 1986, p. 114).

Não serão expostas todas regras, uma vez que não se trata do objetivo deste trabalho, pois englobam uso de símbolos para representações, método para repetição de regras e as regras respectivamente, mas salienta que, para se chegar às representações arbóreas, utiliza-se duas regras fundamentais:

**Figura 03** – Regras sintagmática 01 para a formação da sentença

Fonte: Lobato (1986, p. 114)

**Figura 04** – Regras sintagmática 02 para a formação da sentença

Fonte: Lobato (1986, p. 114)

A respeito da Figura 04, tem-se: (1) que um sintagma (S) constitui-se de um sintagma nominal (SN) e um sintagma verbal (SV); (2) que um SN é formado de um Art (artigo) e um N (nome); e (3) que um SV compõe-se de um V (verbo) e um SN.<sup>3</sup>

Entretanto, somente estas regras, especificamente a da Figura 04, “(...) não são, evidentemente, capazes de gerar todas as estruturas sintáticas do português.” (LOBATO, 1986, p. 119), até porque as regras não dariam conta de representar todas as hipóteses possíveis de sequências de palavras proferidas ou escritas por um indivíduo pertencente a uma gramática particular, ainda mais no que se refere à recursividade, e o indivíduo utiliza-se de estruturas sintagmáticas/hierárquicas com bem mais elementos (advérbios, pronomes possessivos, demonstrativos, numerais etc) do que os da Figura 03, dado o aspecto da criatividade da linguagem já mencionado anteriormente.

Dessa forma, na tentativa de abranger o grande número de elementos facultativos que possam vir a surgir, seja em torno do SN, seja em torno do SV, seja em torno do SP, seriam necessárias mais regras (que foram postas), indicando esse

<sup>3</sup> Acerca da regra sintagmática do Sintagma Preposicional (SP), observa-se: “SP → P SN” (Lobato, 1986, p. 122).

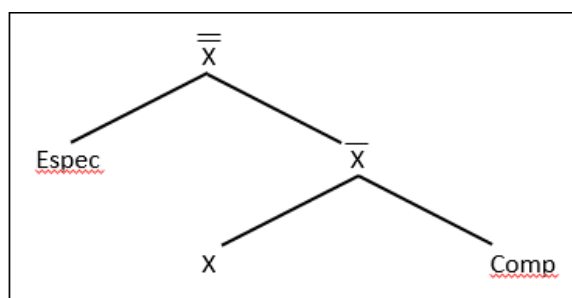
caráter facultativo, visto no exemplo - a existência de um artigo anterior ao SN e um SP posterior ao SN.

Assim, conclui-se que maior e mais são as quantidades de regras sintagmáticas com o objetivo de englobar essas possibilidades de elementos ao redor dos sintagmas. O próprio exemplo acima não seria possível somente com as regras estipuladas na Figura 04, visto a presença de elementos como “o” (anterior ao nome) e “de Português” e “linguístico” (posteriores ao nome). Logo, Chomsky (1970 *apud* Lobato, 1986) propôs o modelo X-barra, uma teoria alternativa de representação da estrutura sintagmática, a partir da observação de semelhança de comportamento de verbos, adjetivos e nomes concernente à complementação e posição de determinantes. O autor verificou que:

(...) as três categorias podem ser seguidas de sintagmas proposicionais ou orações complemento: “Propus ‘a Maria’ ‘que viajássemos juntos’”. “Pedi ‘a todos’ ‘que viessem’”; “O livro ‘de Linguística’ ‘que vou escrever’”, “O recado ‘de Maria’ ‘para que chegássemos mais cedo’”; “Franco ‘comigo’ ‘sobre a situação’ ‘para não me aborrecer’”, “Chateado ‘com ele’ ‘por ter chegado tarde’” (...) [e] as três categorias podem ser antecedidas de determinantes: “Pouco fala”, “Propositadamente ficou calado”; “Os meus filhos”, “Três alunos”; “Muito feliz”, “Plenamente satisfeito”). (LOBATO, 1986, p. 283).

À vista disso, o autor estabeleceu a seguinte generalização entre estas categorias:

**Figura 05 – Modelo X-barra de Chomsky**



Fonte: Lobato (1986, p. 284)

Em que o nóculo X barra (ou X') é composto por X e Comp (complemento), este localizado à direita do núcleo X barra. Já o nóculo X duas barra é formado por X barra e Especificador (ou determinante ou modificador), este localizado à esquerda do núcleo X duas barras. Além disso, mais tarde, Van Riemsdijk 1973, 1976;

Jackendoff 1973 *apud* Lobato 1986, verificou o mesmo comportamento concernente às preposições (P). Logo, X pode ser tanto N, V, A, P.

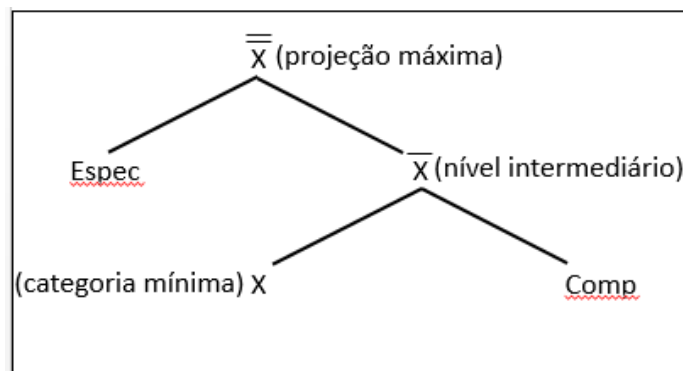
Nesta representação, a variável X pode se referir a qualquer categoria gramatical. Assim, essa generalização em X consegue englobar os diversos elementos facultativos que possam vir a surgir em torno de um determinado sintagma, não sendo necessário a descrição por várias regras. Logo, há a facilidade de englobar as possibilidades de uma língua em uma regra geral.

O sistema até então vigente da representação das estruturas sintagmáticas (...), além de não traduzir as generalizações intercategoriais, não permitia expressar a existência de categorias maiores que os itens lexicais e menores que o sintagma, do mesmo modo que não limitava suficientemente a variedade de regras sintagmáticas admissível numa língua natural. (LOBATO, 1986, p. 284).

A diferença entre a estrutura sintagmática anterior e a proposta por Chomsky está na presença de uma categoria intermediária (X barra ou X') entre o núcleo do sintagma, unidade menor, representado por X (ou X zero), e o sintagma, representado por X duas barras, unidade maior:

**Figura 06** – Projeção máxima, nível intermediário e categoria mínima na

Teoria X-barra



Fonte: da autora

Dessa maneira, de uma categoria X, seja N, V, A, P, os quais não se relacionam ainda com os outros elementos da estrutura sintática, há uma projeção intermediária, respectivamente de um N', V', A', P'. Desta, tem-se uma projeção máxima, relativa aos respectivos sintagmas no caso: SN, SV, AS, SP. Essa projeção intermediária não se trata dos núcleos pertencentes a cada sintagma (N, V, A, P), nível inferior, mas chegam a compartilhar características desses próprios núcleos. Logo, essa teoria:

(...) explica a existência desses constituintes intermediários entre as categoriais lexicais e os sintagmas totais pela atribuição de mais de uma regra de reescrita para uma mesma categoria (...) ao contrário do que acontecia na sintaxe das regras sintagmáticas em que só havia uma regra para cada categoria lexical (...) e uma regra para cada categoria sintagmática. (LOBATO, 1986, p. 288).

O entendimento dessa teoria é substancial para a compreensão da abordagem linguística acerca da regência verbal. Isso porque, sob o ângulo da Teoria X-barra, Miotto et al. (2009, p. 47) explicam que é preciso este nível intermediário, uma vez que é necessário “(...) um nóculo que representa a localidade da relação que um núcleo tem com seu complemento, distinta daquele que ele tem com seu especificador.”

Não se pretende aprofundar na teoria, até porque esta adentra inúmeros elementos, os quais não cabem neste trabalho. Nesse sentido, chega-se a uma noção básica da teoria X-barra aqui, visto que é substancial para a compreensão da abordagem linguística gerativista no que se refere a constituintes e as relações internas neles contidas:

A teoria X-barra é o módulo da gramática que permite representar um constituinte. Ela é necessária para explicitar a natureza do constituinte, as relações que se estabelecem dentro e o modo como os constituintes se hierarquizam para formar a sentença. Como acontece com qualquer módulo da gramática, a Teoria X-barra deve ser universal a ponto de configurar-se como um esquema geral, capaz de captar a estrutura interna dos sintagmas de qualquer língua; mas também deve prestar-se a dar conta da variação nas diferentes línguas. (MIOTTO et al., 2007, p. 46)

Ademais, uma vez que esta Teoria estuda as relações internas estabelecidas, expõe-se, na seção de regência verbal na Linguística, a respeito do núcleo, isto é, da variável X sob a perspectiva lexical e funcional, porque é este que estabelece relação com seu complemento, aspecto essencial quando se trata de regência verbal.



### 3 APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

Como visto anteriormente, a linguística gerativa defende que o indivíduo adquire língua de maneira inata a partir da faculdade da linguagem. Ao partir desse pressuposto, o ensino de gramática muda de ângulo, pois passa a se considerar que o estudante domina sua própria língua. Nesta seção, evidencia-se o conceito de gramática, a aprendizagem ativa e a educação linguística a respeito do ensino de língua portuguesa no ambiente escolar.

Assim, ao se tratar dos parâmetros da Língua Portuguesa, está-se diante de uma gramática. Neste sentido, Lobato (2015, p. 16) menciona dois conceitos de gramática: a primeira volta-se a “(...) algo estático – é um conjunto de descrições a respeito de uma língua.” e, portanto, externa ao indivíduo; e a segunda refere-se ao dinamismo, ao conhecimento inato e linguístico que o indivíduo possui da língua. Segundo a autora, ao se ater a respeito desses dois sentidos de gramática, o professor deve trabalhar com esta última perspectiva. Isso, pois o aluno já utiliza a língua muito antes de chegar a escola; já possui determinado conhecimento sob ela em virtude da manifestação da faculdade da linguagem:

A criança adquire a gramática de sua língua sem ensino. Ela própria é dotada de um dispositivo de aquisição de língua, que permite o desenvolvimento da gramática da língua, em seu cérebro, a partir da faculdade de linguagem e da exposição aos dados da língua.” (LOBATO, 2015, p. 19).

Neste caso, ao adotar essa acepção de gramática, a autora ainda destaca que este ensino, portanto, deve ser caracterizado por (1) levar à descoberta, (2) utilizar de uma metodologia de eliciação, “(...) que direcione o aluno a tirar conclusões e desenvolver seu conhecimento sobre a língua.” (LOBATO, 2015, p. 20) e (3) usar uma técnica de resultados (referente a que cada estrutura possui como resultado um determinado significado: “(...) o aluno verifica por si próprio que o ensino gramatical tem uma razão de ser, pois percebe que sentido obtém com tal ou qual estrutura” (LOBATO, 2015, p. 21).

Ainda, acerca de uma perspectiva de gramática estática e outra dinâmica, afirma Possenti (1996, p. 30):

Saber uma gramática não significa saber de cor algumas regras que se aprendem na escola, ou saber fazer algumas análises morfológicas e sintáticas. Mais profundo do que esse conhecimento é o conhecimento (intuitivo ou inconsciente) necessário para falar efetivamente de língua. (POSSENTI, 1996, p. 30).

A partir dessa exposição, chega-se à consciência de que, nessa mesma linha, “(...) a escola de fato não ensina língua materna a nenhum aluno (pode ensinar uma língua estrangeira, dependendo da metodologia escolhida). A escola recebe aluno que já falam.” (POSSENTI, 1996, p. 31). Menciona-se então que, caso o ensino englobe essa acepção e postura do indivíduo diante da língua, pode-se falar em efetiva aprendizagem, uma vez que não se exploraria a gramática de modo taxativo e normativo, mas sim relativo a um estudo da língua e suas possibilidades (MARCUSCHI, 2002), explorando os usos múltiplos que ela permite – tal como retrata a criatividade linguística mencionada no capítulo anterior.

A aprendizagem deve ser ativa, visto que o aluno já chega à escola com determinado conhecimento e que não cabe ao ambiente escolar ensinar paradigmas. Bransford et al. (2007) aduzem que essa aprendizagem deve propor entendimento, compreensão. Conforme os autores, para atingi-la, tem-se o uso de três princípios. O primeiro refere-se à utilização do conhecimento prévio do indivíduo, de modo que os professores o utilizem para aperfeiçoar o entendimento do aluno; os professores devem utilizar o que os alunos já sabem como início para o ensino. Consoante os autores, “(...) os professores têm de partir dessas ideias, para ajudar os alunos a alcançar um entendimento mais maduros.” (BRANSFORD et al., 2007, p. 27).

Tal princípio corrobora a perspectiva gerativista de língua como sistema inato, determinado geneticamente, além da perspectiva de gramática como algo dinâmico a ser utilizada no processo de ensino/aprendizagem. Nesse sentido:

(...) é importante mostrar aos alunos o funcionamento da língua humana sob diferentes perspectivas para que eles possam compreender o próprio objeto de estudo e os objetivos das aulas de português. (PILATI, 2017, p. 103)

Em seguida, há o princípio é referente ao entendimento dos processos envolvidos durante a aprendizagem. É necessário que o conhecimento se torne “utilizável”: o indivíduo deve saber como aplicá-lo em outras situações, e não o tornar um conjunto de informações soltas, desconexas e descontextualizadas. Bransford et al. (2007) designam a aquisição do conhecimento como o de um especialista, pois:

O conhecimento dos especialistas está associado e organizado em torno de conceitos importantes (por exemplo, a segunda lei do movimento de Newton); está 'condicionalizado' a especificar o contexto em que é aplicável; sustenta o entendimento e a transferência (a outros contextos) e não apenas a capacidade de recordar. (BRANSFORD et al. 2007, p. 26)

Dessa maneira, Pilati (2017) acentua que os alunos devem aprender tal como fazem os especialistas, os linguistas neste caso, quando identificam os padrões, a arquitetura do sistema linguístico estudado. Assim, indica que:

(...) ao analisarem as estruturas sintáticas de diferentes línguas, os linguistas observam, dentre outros fatores, os seguintes elementos: 1. Ordem de palavras: ordem básica da língua e alterações possíveis na ordenação dos elementos sintáticos, composição sintagmática da língua; 2. Seleção de argumentos: número de argumentos, tipo semântico e tipo sintático dos argumentos; 3. Presença de elementos adjuntos na oração; 4. Concordância entre os termos da oração; e 5. Efeitos de sentido decorrentes das diferentes combinações possíveis. (PILATI, 2017, p. 106).

Por fim, há o princípio da aprendizagem ativa, com o emprego da metacognição, permitindo ao indivíduo controlar o que aprende. Dessa forma, segundo os autores, ao ensino que utiliza tal concepção, é possível observar ações que envolvam "(...) a criação de sentido, a auto-avaliação e a reflexão sobre o que funciona e o que precisa ser melhorado." (BRANSFORD et al., 2007, p. 30). Neste ponto, Pilati (2017, p. 109) frisa que os alunos devem utilizar diferentes gêneros da modalidade escrita da língua a fim de aplicar o que sabem, "(...) testar seus conhecimentos, analisar formas gramaticais, reconhecer novas formas e desenvolver suas habilidades linguísticas."

Concernente às aulas, a autora indica que deve se considerar a complexidade de estruturas gramaticais, apresentando-as de forma crescente. Inicialmente, salienta que os alunos devem compreender o funcionamento básico da língua com o uso de materiais concretos, adquirindo, a cada passo, um nível maior de consciência e reflexão linguística. Aplicando esta orientação, sugere como recursos didáticos: materiais recicláveis, tabelas sintáticas, práticas de produção de texto, práticas de análise textual e práticas de revisão textual.

Deste modo, Pilati (2017) aplica a abordagem da aprendizagem, segundo os princípios expostos acima, ao ensino de gramática: (a) aprender a identificar padrões, assim como fazem os especialistas, permitindo o aluno "(...) manipular os padrões

básicos da língua portuguesa no que se refere à ordem das palavras, às etapas de formação de orações, aos critérios para a seleção de argumento (relacionados à regência verbal) e à concordância verbal.” (PILATI, 2017, p. 107).

Em seguida, (b) desenvolver uma compreensão profunda do assunto, com a utilização de conceitos apropriados e exposição aos fenômenos linguísticos de maneira crescente, e não superficial; e (c) aprender quando, onde e por que usar tal conhecimento, levando em conta as condições. Conforme Pilati (2017, p. 108), com a compreensão desenvolvida anteriormente acerca do funcionamento da língua, “(...) os alunos poderão usar seus conhecimentos gramaticais para a elaboração de texto, leitura crítica, revisão e análise de textos.”

A adoção de uma perspectiva de gramática, o modo como o processo de aprendizagem se desenvolve são apenas alguns fatores que influem na abordagem que o professor deve possuir. Neste sentido, Pilati (2017, p. 49) define abordagem como “(...) um conjunto sistemático de práticas de ensino, baseadas numa teoria particular sobre o próprio conceito de língua e sobre o ensino de línguas.” A autora, delineando a Abordagem do Aprendizado Linguístico Ativo supratranscrita, argumenta que se torna necessária a adoção de conhecimentos científicos para desmistificar, desconstruir noções do senso comum relativas à língua, tal como (a) acreditar que saber a língua é dominar normas gramaticais, (b) tratar a língua como um aspecto social, externo ao indivíduo; (c) considerar a aprendizagem somente com ações de memorização e exercícios/atividades.

Relativa à seleção de conhecimentos gramaticais para a sala de aula, sob o ângulo da abordagem da aprendizagem, Pilati (2017) menciona que se deve escolher elementos mais básicos que demonstrem o funcionamento da língua, a fim de que o aprendizado, de fato, seja alcançado. Deste modo, adotar os conhecimentos científicos em ambiente escolar é colocar em evidência a educação linguística. No caso, segundo Travaglia (2011), esta é compreendida:

(...) como o conjunto de atividades de ensino/aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos da sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito(s) de sentido pretendido(s). (TRAVAGLIA, 2011, p. 24)

No caso, trata-se de apresentar os inúmeros recursos que a língua possui a fim de que o indivíduo possa conhecê-los e aplicá-los diante da situação comunicativa

apresentada, e não voltar ao “(...) o ensino/aprendizagem de teorias linguísticas/gramaticais com sua metalinguagem (nomenclatura) própria.” (TRAVAGLIA, 2011, p. 24). De acordo com o autor, é a educação linguística que deve levar ao desenvolvimento da competência comunicativa. Correlacionado à perspectiva gerativista, destaca-se que:

Se qualquer falante já possui uma gramática internalizada – sistema de regras e princípios universais - ao ingressar na escola, ele deve desenvolver a sua competência comunicativa de tal modo que possa “utilizar melhor” a sua língua em todas as situações de fala e escrita, isto é, possa ser capaz de refletir sobre a capacidade lingüística que ele já possui e domina no nível intuitivo, mas sobre a qual nunca antes se tinha debruçado para analisar o funcionamento. (CALLOU, 2009, p. 27).

Logo, deve-se apresentar ao aluno alternativas que existem para examinar a língua, abandonando análises superficiais e homogêneas, pois “A escola tem sido o espaço para o desaguadouro de diferenças, de desconhecimentos, de perguntas e no qual, contudo, se homogenizam respostas e comportamentos;” (BELMIRO, 2003, p. 319). Na mesma linha, Pilati (2017, p. 24) aduz que a instituição escolar não tem contribuído na desconstrução de percepções equivocadas a respeito da língua e alega que “Não existe outra justificativa para a escola existir senão a de questionar, problematizar e elucidar falsas crenças e questões incorretas provenientes do senso comum.” A respeito da utilização dos conhecimentos linguísticos em sala de aula, Lobato (1978) defende que:

(...) o ensino não deve basear-se exclusivamente numa teoria. Já que as diferentes teorias podem ser vistas como se se completassem quanto aos fatos analisados, podemos concluir que um aproveitamento eclético dos resultados alcançados pelas investigações teóricas é o ponto de vista ideal para o ensino. (LOBATO, 1978, p. 14).

No caso dos livros didáticos, a omissão de informações mais recentes de estudos linguísticos nesses materiais revela que “[...] o livro didático não se altera porque deve acompanhar uma pedagogia na qual o professor chegou a condição de máquina.” (ILARI, 1997, 107). Nesse sentido, em relação ao aspecto docente, assim como Lobato (2015) atribui à Universidade a formação do novo professor de língua, incorporando as novas aquisições linguísticas, Ilari (1997) também indica iniciativas que o meio acadêmico pode tomar para mediar a relação entre pesquisa linguística e ensino, sendo uma delas a oferta de cursos de aperfeiçoamento e especialização para

os professores. Segundo Ilari (1997), busca-se “estruturas profundas” justamente para contornar a utilização de formulações artificiais diante das inúmeras ambiguidades que as orações da língua apresentam. Logo, se os estudos científicos se revelam mais elucidativos e, em parte, esclarecedores concernentes às manifestações linguísticas, essencial aproximá-los do professor e, conseqüentemente, do ensino.

## 4 METODOLOGIA

Assim, observa-se como a dimensão da linguística gerativa é aplicada na escola ao levar em consideração a gramática como algo dinâmico e a aprendizagem ativa no ensino da língua portuguesa em sala de aula. Neste trabalho, analisa-se como a regência verbal é examinada sob o ponto de vista dos estudos linguísticos, da gramática tradicional e dos livros didáticos. Essa função é exercida a partir da descrição do conteúdo de regência verbal nessas três fontes utilizadas. Ao contrastá-los, realiza-se a análise qualitativa a fim de constituir a forma como o conhecimento linguístico, as gramáticas e os livros didáticos elucidam tal tema.

Para tanto, utilizou-se de pesquisa bibliográfica, a fim de ter contato com a abordagem gerativista da língua e com a perspectiva de regência verbal na Linguística. Segundo Lakatos & Marconi (2003, p. 158), “A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema.”

Neste sentido, conforme foi visto na seção de fundamentos do gerativismo, realizou-se a revisão de literatura sobre o conceito de língua e demais características de acordo com a perspectiva gerativa. Em seguida, relatou-se também, a partir dessa visão de língua, acerca da aprendizagem do aluno e o ensino da língua portuguesa na escola. Após, iniciou-se a pesquisa em si, retratando primeiramente a respeito do processo de regência verbal na teoria linguística.

Posteriormente, utilizou-se também a pesquisa documental em virtude dos dados coletados a respeito de regência verbal nas gramáticas normativas – Celso & Cunha (2013), Cegalla (2010) e Rocha Lima (2011) – e nos livros didáticos (Português Linguagens 9 (2014) – Willian Cereja & Thereza Magalhães; Português Linguagens 3 2010 - Willian Cereja & Thereza Magalhães; e Português Linguagens em Conexão 2 (2013) – Graça Sette, Márcia Travalha & Rozário Starling). No caso, a diferença entre pesquisa bibliográfica e pesquisa documental baseia-se no fato de que:

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2008, p. 51).

Dessa forma, para o corpus dessa pesquisa, tem-se os dados coletados tanto da pesquisa bibliográfica – acerca da abordagem de regência verbal pela Linguística

e, conseqüentemente, da língua e seus aspectos no âmbito gerativo – quanto da documental, a partir das informações sobre o respectivo tema nas gramáticas e nos livros didáticos. Para a coleta, utilizou-se a técnica de descrição nas fontes documentais e bibliográficas. Após esse registro, foi feito o método comparativo, observando o tratamento da regência verbal nestas fontes, a fim de investigar “(...) fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles.” (GIL, 2008, p. 16).

Optou-se pela descrição do tema nestas fontes e não o uso de quadros ou tabelas para seleção de dados, uma vez que, *a priori*, aplicando-se um padrão de tabela para colhimento de tais dados, acredita-se que outros não seriam englobados, excluindo análises que pudessem ser substanciais neste trabalho.

Ademais, não se pretende aqui descrever todas as formas de regência dos verbos apresentadas pelos autores, uma vez que o presente trabalho não tem o objetivo de analisar a regência desses verbos (este trabalho não se ocupa com as variações de regência verbal), mas sim o de verificar o tratamento desse fenômeno.



## 5 REGÊNCIA VERBAL

### 5.1 Na Linguística

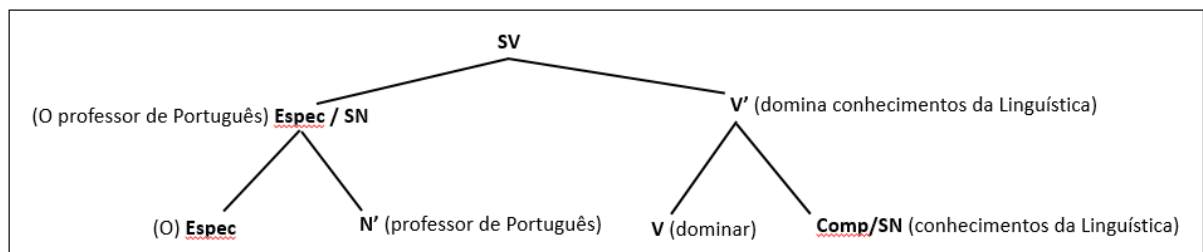
Neste trabalho, aborda-se três enfoques linguísticos, sob a perspectiva da gerativa: (a) Teoria da Regência e, sendo esta verbal, (b) Papeis Temáticos e (c) Complementação.

#### 5.1.1 Teoria da Regência

De acordo com Lobato (1986, p. 425), a teoria da regência trata “(...) das relações entre o núcleo de uma construção e as categorias dele dependentes (...), cujo objetivo é a formalização da noção de complementação.” Neste contexto, Mito et al. (2007) destacam que a teoria X-barra delineia as relações sintáticas presentes entre os elementos de um constituinte.

Uma dessas é a relação de c-comando, na qual “ $\alpha$  c-comanda  $\beta$  sse: (i) nem  $\alpha$  nem  $\beta$  dominam um o outro; (ii) a primeira categoria ramificante<sup>4</sup> dominando  $\alpha$  domina  $\beta$ . Diz-se, então, que  $\beta$  está no domínio de  $\alpha$ .” (LOBATO, 1986, p. 358). Nesse sentido, utiliza-se do exemplo já mencionado, dentro da teoria X-barra<sup>5</sup>, limitando-se à Regência Verbal:

**Figura 07** – Exemplo aplicado à teoria X-barra concernente à regência verbal



Fonte: da autora

<sup>4</sup> “Ramificante”, nessa definição, quer dizer ‘que se bifurca’, como em  $\begin{matrix} & A \\ & / \backslash \\ B & & C \end{matrix}$ , o que significa que quando

se tem  $\begin{matrix} A \\ | \\ B \end{matrix}$  não se tem ‘ramificação’. (LOBATO, 1986, p. 358).

<sup>5</sup> Utiliza-se a teoria Chomskiana, e de regra sintagmática, que foi a que a Lobato (1986) baseou-se para explicitar sobre c-comando e regência.

Toma-se  $\alpha$  como o verbo “dominar” e  $\beta$  como o complemento “conhecimentos da Linguística”. “Dominar” c-comanda “conhecimentos da Linguística”, mas não comanda “professor de Português”, em virtude da presença do nódulo Espec/SN, referente a “O professor de Português”.

Dessa forma, “O professor de Português” c-comanda “Dominar” e “Conhecimentos da Linguística”, mas “Conhecimentos da Linguística” não c-comanda “Dominar” nem “O professor de Português”. A primeira categoria ramificante dominando  $\alpha$  (= ao verbo “domina”), no caso V’, domina “conhecimentos da Linguística”. Logo, “conhecimentos da Linguística” está no domínio de “dominar”. Revestido disso, o processo de Regência, segundo Chomsky (1965 *apud* Lobato 1986, p. 365), trata-se de  $\alpha$  reger  $\beta$ , onde (1)  $\alpha$  pode ser um verbo, adjetivo, nome, preposição ou elemento flexional abstrato<sup>6</sup>, a categoria mínima lexical, e (2) “ $\alpha$  c-comanda  $\beta$  e  $\beta$  não está protegido de  $\alpha$  por uma projeção máxima”.

Sobre este último ponto, no exemplo acima, observa-se que  $\beta$  (= “conhecimentos da Linguística” não está protegido de “dominar” por uma projeção máxima, que no caso seria o SV, mas sim por uma projeção intermediária, isto é, por V’; “conhecimentos da Linguística” só estaria protegido se “dominar” estivesse fora da projeção máxima SV. Desse modo, ressalta-se que é dentro desta projeção introduzida pela teoria X-barra que ocorre a regência de fato, a partir da relação entre o núcleo e complemento estabelecido na categoria mínima.

### 5.1.2 Papeis Temáticos

A respeito da categoria mínima (X), o núcleo, menciona-se acerca de núcleo funcional e lexical da variável X (categoria mínima), uma vez que “(...) todas as relações são estabelecidas direta ou indiretamente a partir do núcleo.” (MIOTO et. al, 2007, p. 52). Conforme os autores, o núcleo lexical relaciona-se com as categorias lexicais, estas definidas por dois traços: N [nominal] e V [verbal], associados a dois valores: + [positivo] ou – [negativo]. Combinando-os, há quatro possibilidades:

<sup>6</sup> Conforme Chomsky (1982: 92, N. 8 *apud* Lobato 1986), “Flex é o elemento flexional abstrato, que pode ser ou [+flexão] (temporal) ou [- flexão] (infinitivo) e que pode conter o elemento de concordância CONC (que postularei hipoteticamente ser idêntico a PRO, isto é, uma coleção de valores para os traços pessoa, gênero e número) e presumivelmente os modais.”

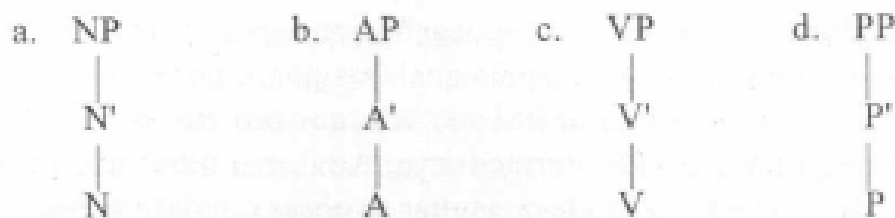
**Quadro 04** – Traços e valores apresentados pelo núcleo

	[+N]	[-N]
[-V]	nome	preposição
[+V]	adjetivo	verbo

Fonte: Mioto et al. (2007, p. 53)

A partir deste quadro acima, tem-se como classes abertas nome, adjetivo e verbo, porque possuem pelo menos um valor positivo para os traços (N ou V). Dessa maneira, as classes abertas “(...) se caracterizam por ter um número indefinido de membros no dicionário mental e por permitir a cunhagem consciente pelos falantes de novas expressões.” (MIOTO et al., 2007, p. 53). Já as preposições, segundo o autor, (a) não advêm de um radical dando origem a outra categoria, como ocorre com o nome, adjetivo e verbo, e (b) não criam um novo item, sendo, portanto, classes fechadas, conforme se observa no exemplo da Figura 08, ao selecionar o argumento “Linguística”.

De acordo com os autores, uma propriedade que determina uma categoria lexical é a de selecionar semanticamente argumentos (s-selecionar). As preposições são um caso específico, porque, embora sejam classificadas como classes funcionais, dado as características (a) e (b), podem ser mantidas em uma classe lexical em virtude dessa propriedade, assim como são os nomes, adjetivos e verbos. Dado isto, as categorias lexicais N, V, A, P são representadas de acordo com a Teoria X-barra da seguinte forma:

**Figura 08** – Sintagmas de acordo com a categoria lexical<sup>7</sup>

Fonte: Mioto et al. (2007, p. 55)

Desse modo, para se formar a projeção intermediária  $X'$ , o núcleo lexical (X) pode ou não selecionar argumentos. E esta é a diferença, consoante Mioto et al. (2007), entre núcleos lexicais e funcionais: enquanto aqueles selecionam argumentos,

<sup>7</sup> O P refere-se ao nome em inglês Phrase; no português, traduz-se para sintagma (S). Logo, NP refere-se a SN, AP a SA, VP a SV e PP a SPrep.

estes são incapazes; estes últimos “(...) são elementos com função sintática, incapazes de s-selecionar (...)” (MIOTO et al., 2007, p. 62). Os autores relatam que os núcleos funcionais apenas selecionam a categoria do seu respectivo complemento (c-seleciona; c = categoria). Dessa forma, núcleos funcionais como flexão verbal (seja de modo, tempo, número, pessoa) c-selecionam um complemento da categoria de verbos, não se importando com a semântica dos verbos.

Neste caso, assinala-se a estrutura temática concernente à atribuição de papéis temáticos (papéis teta). É nesta estrutura que se observam as relações semânticas, isto é, a seleção de argumentos estabelecida pelos núcleos lexicais (nomes, verbos, adjetivos e preposições), atribuindo a cada argumento determinado papel temático e, a partir disso, identificando as respectivas categorias gramaticais a que esses argumentos pertencem (no caso de verbos (V), por exemplo, com que tipos de complementos se relacionam). “Um argumento só pode desempenhar um, e um só, papel  $\theta$ , e cada papel  $\theta$  só pode ser distribuído a um, e um só, argumento.” (LOBATO, 1986, p. 439). Ou seja, um mesmo papel temático não pode ser atribuído a argumentos distintos. Entende-se como papéis temáticos as informações de agente, tema, fonte, meta:

O Agente é quem faz uma ação. A Fonte é a localização original de um objeto seja espacial, nocional ou temporal. A Meta é a localização subsequente a um deslocamento. O Tema é o objeto cujo movimento, ou localização, ou posse, etc., está sendo asseverado. (LOBATO, 1986, p. 318).

No entanto, pode ocorrer de um argumento, que receba uma função gramatical, não receber papel  $\theta$ , como é o caso de adjunções, por exemplo. Neste trabalho, não se aprofunda este contexto, uma vez que se trata aqui de regência verbal, processo que relaciona V ( $\alpha$ ) e Comp ( $\beta$ ) como se tem visto; ou seja, V (categoria lexical) seleciona argumentos (Comp) e, logo, atribui papel temático a eles.

Na Teoria  $\theta$ , conforme Lobato (1986), há dois tipos de marcação temática: (1) a direta, onde as posições de subcategorização<sup>8</sup> ( $\beta$ ) dos itens lexicais N, V, A, P e

<sup>8</sup> Relativo ao princípio da subcategorização estrita em que o elemento que subcategoriza o V é constituinte de SV e aquele que não subcategoriza não faz parte de SV. Chomsky não defende a imposição proibitiva de combinação, em que determinado verbo não admite determinada categoria sintagmática e lexical, por exemplo. O autor atenta-se não ao que é proibitivo, mas sim ao que o verbete apresenta, isto é, às características, traços positivos que expressa, justamente para não cair na enumeração de elementos que não pode ocorrer com determinado verbo. Dessa forma, “(...) a cada verbo estão associadas, no léxico, as categorias sintagmáticas (SN, SP, etc) com ele compatíveis, o que impede associações sintagmáticas inadequadas no que tange à categoria do constituinte (LOBATO, 1986, p. 128).

seus ocupantes respectivamente recebem papel  $\theta$  e (2) a indireta, onde o SN sujeito subjacente (especificador) recebe papel  $\theta$  do SV<sup>9</sup>. Dessa forma, atribuem papel temático: N, V, A, P e SV; e recebem papel temático: as posições subcategorizadas por N, V, A e P e seus respectivos ocupantes e mais o sujeito subjacente que recebe papel  $\theta$  de SV.

A primeira refere-se às posições subcategorizadas, porque, para se atingir a projeção máxima - SN, SV, AS, ou SPrep -, os núcleos, categorias mínimas, lexicais, relacionam-se com seu complemento, conforme se vê na Figura X. Assim, no caso dos verbos (SV), a categoria V ( $\alpha$ ) possui características, traços que distinguem diferentes tipos de complementos ( $\beta$ ), subclassificando os verbos. Miotto et al. (2007) destacam que:

(...) seleção é um conceito mais amplo do que subcategorização e se aplica tanto à relação que o núcleo tem com o especificador como com o complemento; por outro lado, subcategorização só se aplica à relação que o núcleo tem com seu complemento. A relação entre o especificador e o núcleo é indireta, X' fazendo a mediação entre eles. A escolha do especificador (...) não é determinada apenas pelo núcleo X, mas por X' que domina o núcleo e o complemento. (MIOTTO et al., 2007, p. 53).

É na diferenciação de marcação temática que se tem a distinção entre argumento interno e externo. Enquanto aquele é o complemento ( $\beta$ ) do núcleo V ( $\alpha$ ), este é o especificador na projeção máxima (Miotto et al., 2007). E, neste sentido, procede-se a noção de complementação, dado a relação entre os argumentos internos ( $\beta$ ) do núcleo lexical V ( $\alpha$ ), o qual se evidencia o processo de regência supracitado inicialmente neste capítulo.

### 5.1.3 Complementação

A noção de complementação refere-se à relação entre os verbos e seus complementos, no caso, os argumentos internos. Cyrino, Nunes e Pagotto (2009, p. 50) mostram que a relação entre léxico e o verbo considera os seguintes aspectos: “1) quantos (de zero a três) são os argumentos que esse verbo requer; 2) qual é o papel temático (...) desses argumentos; 3) qual é a realização sintática (sintagma nominal, sintagma preposicional etc.) de tais argumentos.”

<sup>9</sup> “(...) porque o núcleo lexical do SV marca o sujeito por intermédio do SV.” (LOBATO, 1986, p. 438).

Em relação à quantidade de verbos e natureza de seus respectivos argumentos, os autores tratam de seis tipos de verbos. O primeiro deles é relativo aos verbos sem argumentos, os quais não exigem nenhum tipo de argumento (seja interno, seja externo). Geralmente, são os que expressam fenômenos climáticos. Em seguida, tem-se os verbos transitivos, em que o papel temático de agente é ocupado pelo especificador (argumento externo) e o de paciente ocupado pelo complemento do núcleo V (argumento interno). Depois, os verbos bitransitivos, que voltam à utilização de um argumento externo e dois argumentos internos. Consoante os autores, “Representantes típicos dessa classe são os verbos de transferência de posse e os verbos de posicionamento (...)”<sup>10</sup> (CYRINO; NUNES; PAGOTTO, 2009, p. 58).

Consequentemente, os verbos inacusativos e inergativos, verbos monoargumentais, em que selecionam um argumento interno (complemento) e um argumento externo (especificador) respectivamente. A partir dos testes de particípio absoluto e de passivas estativas com verbos ativos, os autores identificam que os inacusativos coadunam com estes testes, diferentemente dos inergativos. Deste modo, segundo exemplo dos autores:

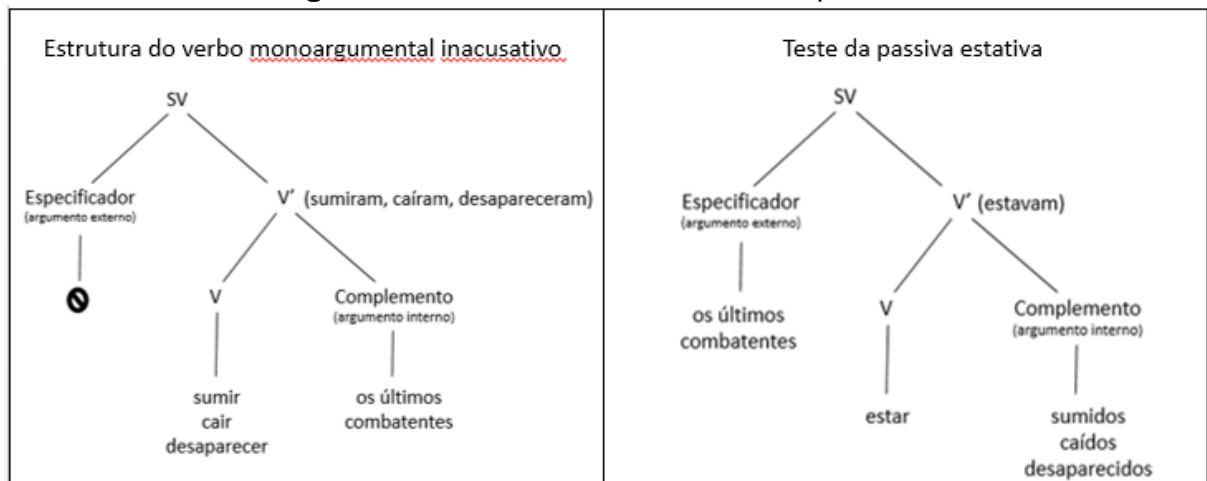
**Quadro 05 – Verbos inacusativos e inergativos**

VERBOS	Exemplos	Argumento (em negrito)	Teste	Verbos <u>monoargumentais</u>
sumir, cair e desaparecer	<b>Os últimos combatentes</b> sumiram/caíram/desapareceram.	Interno	construção ativa	<u>Inacusativos</u>
	Sumidos/caídos/desaparecidos <b>os últimos combatentes</b> , a batalha terminou.		particípio absoluto	
	<b>Os últimos combatentes</b> estavam sumidos/caídos/desaparecidos.		passiva estativa	
tossir, espirrar e dormir	A <b>Maria</b> tossiu/espirrou/dormiu.	Externo	construção ativa	<u>Inergativos</u>
	*Tossida/*Espirrada/*Dormida a <b>Maria</b> , todos ficaram preocupados.		particípio absoluto	
	A <b>Maria</b> está *tossida/*espirrada/*dormida.		passiva estativa	

Fonte: adaptado de Cyrino, Nunes & Pagotto (2009, p. 60-61)

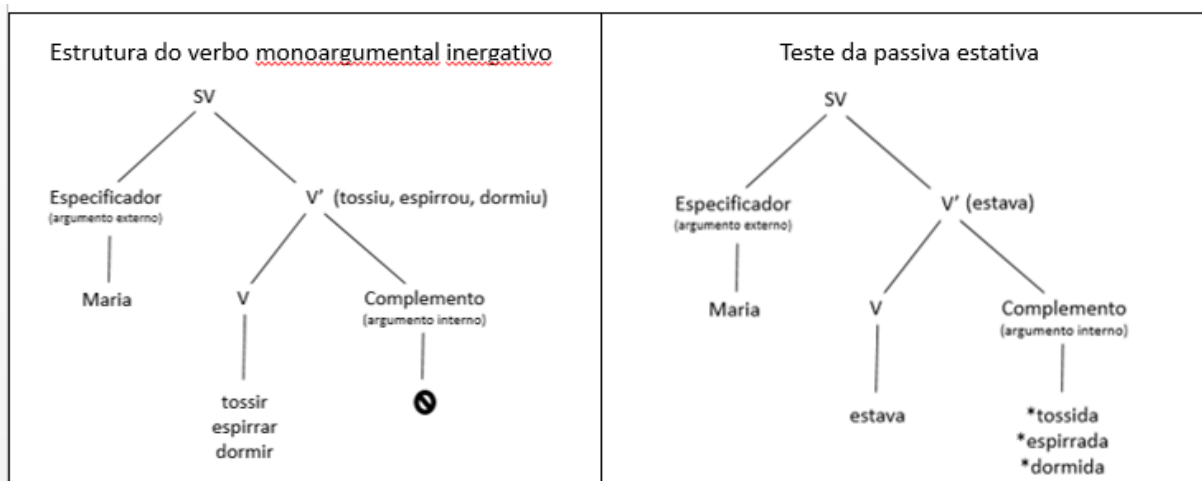
Utilizando-se a estrutura indicada na figura 07 e o teste de passiva estativa, os exemplos teriam a seguinte representação respectivamente:

<sup>10</sup> Respectivamente, os autores dão os seguintes exemplos: [eu preciso] dar uma comida para outro; eu vou colocar resumo na translação.

**Figura 09 – Verbos sumir, cair e desaparecer**

Fonte: adaptado Cyrino, Nunes & Pagotto (2009, p. 60-61)

Cabe destacar que o argumento “os últimos combatentes” podem ocupar tanto a posição de argumento externo (conforme está explícito no Quadro 05) quanto a posição de argumento interno (como se observa na figura acima). Isso é possível, uma vez que a “(...) posição de sujeito (externa a SV) (...) pode hospedar tanto argumentos externos quanto internos.” (Cyrino, Nunes & Pagotto (2009, p. 61). Logo, dado que verbos inacusativos não possuem argumento externo, uma vez que seu argumento interno pode sofrer processos sintáticos, este pode ocupar a posição de sujeito.

**Figura 10 – Verbos tossir, espirrar e dormir**

Fonte: adaptado Cyrino, Nunes & Pagotto (2009, p. 60-61)

Posteriormente, há os verbos de alçamento, “Verbos cujo sujeito é argumento de outro predicator (...)” (CYRINO; NUNES; PAGOTTO, 2009, p. 63), os quais compreendem os verbos de ligação e os auxiliares. A estrutura desses verbos refere-

se às chamadas Small Clauses, na qual a constituição da predicação é dada por um sujeito e um predicado, no qual o núcleo não se trata de um verbo (MIOTO et al., 2007). Em seguida, tem-se os verbos leves, os quais, segundo Cyrino, Nunes & Pagotto (2009), formam estruturas complexas e possuem pouco conteúdo semântico, tal como o verbo dar.

Consoante ao papel temáticos, os autores destacam que o de agente e paciente são atribuídos, respectivamente, à posição do especificador e do complemento do verbo<sup>11</sup> Acerca dos verbos transitivos e bitransitivos<sup>12</sup>, os autores destacam que a natureza dos seus complementos pode ser representada por argumentos internos expressos por uma sentença, ou por um sintagma nominal, ou por um sintagma preposicional. Ao fato do verbo selecionar argumento com preposição, salientam que pode se tratar (1) de uma propriedade idiossincrática verbal, (2) de previsibilidade ao uso da preposição, como por exemplo diante de verbos bitransitivos - “(...) se um argumento não é preposicionado, o segundo necessariamente é, a não ser que se trate de um clítico dativo.” (CYRINO; NUNES; PAGOTTO, 2009, p. 67).

Referente aos complementos expressos por sentenças, os autores evidenciam três tipos de estrutura sintática: construção com sentenças com tempo infinito, sentenças com verbo no infinitivo ou com estruturas predicativas sem verbos (os quais chamam de miniorações – ou seja, as small clauses já mencionadas). Neste ponto, ainda, destacam complementos que utilizam pronomes pessoais, assinalando também a respeito da colocação dos átonos (clíticos) nas sentenças, e complementos elípticos na construção do sintagma verbal, onde, de acordo com Cyrino, Nunes & Pagotto (2009, p. 77), “O material elidido requer um antecedente no contexto linguístico para receber a interpretação adequada.”, sendo anulado, foneticamente, um sintagma verbal inteiro ou um objeto ou um sintagma preposicionado.

## 5.2 Nas Gramáticas

---

<sup>11</sup> Os autores excetuam as passivas, nas quais o papel temático de agente não é obrigatório, manifestando-se como um adjunto.

<sup>12</sup> “(...) a realização sintática do argumento interno de verbos inacusativos e de alçamento está em última instância associada à posição de sujeito externa a SV (a posição associada à concordância verbal e caso nominativo) (...)” (Cyrino, Nunes & Pagotto, 2009, p. 61).



### 5.2.1 Gramática Cunha & Cintra (2013)

Na Nova Gramática do Português Contemporâneo, o fenômeno da Regência Verbal encontra-se no capítulo 13, Verbo. Cunha & Cintra (2013, p. 530) conceituam regência como a “relação necessária que se estabelece entre duas palavras, uma das quais serve de complemento a outra (...)”. No caso, segundo os autores, essa relação é decorrente da interdependência das palavras em uma oração a fim de constituírem um “todo significativo”. Em seguida, indicam que regida é a palavra dependente e regente é “(...) o termo a que ela se subordina (...)” (CUNHA & CINTRA, 2013, p. 530).

Conforme os autores, as relações de regência podem ocorrer: pela ordem dos termos na oração; pelas preposições, “(...) cuja função é justamente a de ligar palavras estabelecendo entre elas um nexo de dependência.” (CUNHA & CINTRA, 2013, p. 530); e pelas conjunções subordinativas, no caso de período composto. Os autores apontam que o fenômeno da regência pode ser visto pelos complementos exigidos por substantivos, adjetivos, verbos, advérbios e orações.

Ainda, os autores (2013, p. 531) utilizam, para corroborar o conceito de regência, a definição do linguista dinamarquês Louis Hjelmslev em uma observação:

A regência é o movimento lógico irreversível de um termo regente a um regido. Reconhece-se o termo regido por ser aquele que é necessariamente exigido pelo outro. Por exemplo: a conjunção *embora* pede o verbo no subjuntivo, mas o verbo no subjuntivo não exige obrigatoriamente a conjunção *embora*; logo a conjunção é o termo regente, e a forma verbal o termo regido. (LOUIS HJELMSLEV, 1939 *apud* CUNHA; CINTRA, 2013, p. 531).

Em seguida, sobre regência verbal, expõem acerca de transitividade dos verbos nocionais<sup>13</sup>:

Os intransitivos expressam uma ideia completa (...). Os transitivos, mais numerosos, exigem sempre o acompanhamento de uma palavra de valor substantivo (objeto direto ou indireto) para integrar-lhes o sentido. (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 531).

Assim, indicam que a regência verbal se trata da ligação do verbo e seu respectivo complemento e pode ser de maneira direta (sem preposição, a partir do

---

<sup>13</sup> Aqui, os autores retomam a noção de predicação, exposta seis capítulos anteriormente, não em verbos, mas em “frase, oração e período.” Neste ponto, abordam que o predicado verbal tem como núcleo um verbo significativo, descrevendo-os como “(...) aqueles que trazem uma ideia nova ao sujeito.” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 149). Logo após trabalhar com os tipos de predicado, expõem acerca de transitividade verbal, indicando que esta “(...) é feita de acordo com o texto e não isoladamente. O mesmo verbo pode estar empregado ora intransitivamente, ora transitivamente, ora com objeto direto, ora com objeto indireto.” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 152).

objeto de direto) e indiretamente (com uso de preposição, sendo o complemento o objeto indireto). Ainda, explicitam sobre verbos com mais de uma regência, aduzindo que “(...) a diversidade de regência corresponde a uma variação significativa do verbo.” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 531). Neste caso, citam três âmbitos: (a) verbos que possuem mais de uma regência e mudam seu significado (dando o exemplo de aspirar – respirar – e aspirar no sentido de desejar, pretender; (b) verbos que possuem mais de uma regência e não mudam seu significado (exemplificado pelo verbo meditar: em/sobre; e (c) verbos que não possuem mais de um regência, mas mudam de significado (com o seguinte exemplo: carecer de dinheiro – não ter/precisa).

Por conseguinte, os autores enumeram cinco fatos que devem ser lembrados quando se trata de regência verbal: (1) objeto indireto não preposicionado se expresso pelos pronomes pessoais oblíquos me, te, se, lhe, nos, vos e lhes; (2) “somente as preposições que ligam complementos a um verbo (objeto direto) ou a um nome (complemento nominal) estabelecem relações de regência.” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 532). Neste sentido, indicam que é necessário distinguir preposições que conduzem adjuntos adverbiais ou adjuntos adnominais.

Em seguida, (3) verbos intransitivos possíveis de serem complementados por objeto direto, onde, neste caso, o núcleo deste objeto possui a mesma raiz ou sentido do verbo (utilizam como exemplo: viver uma vida alegre; chorar lágrimas de amargura); (4) verbos transitivos que sejam usados de modo intransitivo, exemplificados por: o pior cego é o que não quer ver; ele é manhoso: não afirma nem nega; e, por fim, (5) quando a regência do verbo alcança substantivos e adjetivos cognatos (como em: obedecer ao chefe; obediência ao chefe; obediente ao chefe).

Posteriormente, Celso & Cunha (2013) apresentam a regência de alguns verbos, expostos na tabela abaixo para melhor visualização:

**Quadro 06** –Verbos que apresentam Regência por Celso & Cintra (2013)

Aspirar	Ensinar	Lembrar	Responder
Assistir	Esquecer	Obedecer (e desobedecer)	Visar
Chamar	Interessar	Perdoar	

Fonte: da autora

Assim, um relevante aspecto a ser considerado é em relação, independentemente de quais verbos adquirem mais de uma regência, quando relativo

a essa diversidade, os autores fazem referência à transitividade do verbo quanto: (1) à aceção, ao significado, sentido a que se quer que o verbo aduza, como nos casos de aspirar, assistir, chamar, ensinar, esquecer, interessar, lembrar, perdoar, responder, visar; (2) o uso que a literatura, seja moderna, seja contemporânea, seja clássica, faz, como em aspirar, assistir, esquecer, obedecer (e desobedecer), perdoar, visar; (3) o modo como a linguagem coloquial brasileira utiliza, como observado em assistir, esquecer, lembrar, perdoar, visar; (4) a forma pronominal admitida quando da substituição: se é permitido o *lhe* ou não essencialmente, como em aspirar, assistir; (5) à respectiva construção da frase, dada a estrutura que esta apresentada, seja pela natureza, seja pela forma e/ou ausência de termos relacionados ao verbo, considerando o sentido que se deseja, como em chamar, ensinar, esquecer, interessar, lembrar, obedecer (e desobedecer), perdoar, responder, visar; (6) a qual preposição, aliada ao sentido pretendido, é usada, como em assistir, chamar, esquecer, interessar, responder.

Algumas prescrições de regência verbal não apresentam justificativa semântica, mas somente sua transitividade conforme a “língua culta”, termo utilizado pelos autores, fixou, prescreveu, como se vê com os verbos ensinar, obedecer (e desobedecer), responder. Ao final do capítulo destinado à regência verbal, Celso & Cintra (2013, p. 551) apontam a respeito da “sintaxe do verbo haver”. Neste caso, destacam que, dependendo do significado, haver pode ser ou conjugado a todas as pessoas ou somente à 3ª do singular. No primeiro caso, levam em conta aspectos como: (1) seu significado aliado a ser auxiliar, principal e/ou a elementos ao seu redor (anterior a particípio, infinitivo anterior à preposição *de*, com forma reflexiva ou acompanhado de infinitivo sem preposição); (2) seu uso no português antigo e médio como verbo principal no sentido de ter, possuir, julgar, pensar, considerar, ter para si; (3) em expressões “haver por bem” e “haver mister”. Quanto a ser conjugado apenas na 3ª pessoa do singular, é considerado impessoal quando (4) no sentido de existir ou de tempo decorrido e, (5) ao vir o verbo haver em locuções acompanhado de auxiliares aduzindo existência, a locução é impessoal.

No mais, os exemplos utilizados para caracterizar a regência verbal são independentes<sup>14</sup> e retirados de escritores, tais como:

---

<sup>14</sup> O termo independente aqui é utilizado para indicar exemplos que não sejam retirados de outras obras, mas sim dados pelo autor livremente, não estando conexos a nenhum texto.

**Quadro 07** – Exemplos de escritores nos casos de Regência Verbal de Celso & Cintra (2013)

Camilo Pessanha	Gilberto Amado	Fernando Namora	Simões Lopes N.
Otto Lara Resende	Augusto Frederico S.	Bernardino Lopes	José Lins do Rego
Graciliano Ramos	Luís Rebelo da Silva	Josué Montello	José Luandino Vieira
Ciro dos Anjos	Clarice Lispector	Afonso Arinos	Adonias Filho
Carlos Drummond	Autran Dourado	Guimarães Rosa	Vergílio Ferreira
Antero de Quental	Urbano Tavares R.	Carlos de Oliveira	Castro Soromenho
João da Cruz e Sousa	Joaquim Paço d'Arcos	Aquilino Ribeiro	Nélida Piñon
Almada Negreiros	José Régio	Cristóvão Falcão	Camilo Castelo B.
Machado de Assis	Almeida Garrett	Alexandre Herculano	Rui Ribeiro Couto
Antônio Alves Redol	Mário Barreto	Mário de Sousa Lima	Eça de Queirós
Órris Soares	Aníbal Machado	Fernando Sabino	Manuel Lopes
Jorge Amado	Antenor Nascentes	Augustina Bessa-Luís	Rubem Braga
José de Alencar	Dinah Silveira de Q.	Herberto Sales	Euclides da Cunha
José Rodrigues Miguéis	Miguel Torga	Mário Palmério	Érico Veríssimo
Vianna Moog	Eduardo Prado	Rui Barbosa	Fernando Pessoa
Augusto Abelaira	José Cardoso Pires	Orlando Mendes	Gonçalves Dias
Antônio Ferreira	Monteiro Lobato	João Ribeiro	Lima Barreto

Fonte: da autora

Além disso, os autores salientam que, quando relativo ao significado de “existir”, o verbo haver não possui sujeito e tem sua transitividade direta, contrariamente ao que ocorre com o verbo existir (intransitivo e com sujeito). Ademais, afirmam que, por mais que haja construções com o verbo haver, no sentido “existir”, conjugado de forma pessoal “(...) em alguns dos melhores escritores da língua, especialmente do século passado, não devem ser hoje imitadas.” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 554).

### 5.2.2 Gramática Cegalla (2010)

Na Nova Novíssima Gramática da Língua Portuguesa, Cegalla (2010) destina três capítulos à Regência: (1) Sintaxe de Regência, (2) Regência Nominal e (3) Regência Verbal. No primeiro, inicia afirmando que “A *sintaxe de regência* se ocupa das relações de dependência que as palavras mantêm na frase. Regência é o modo pelo qual um termo rege outro que o complementa.” (CEGALLA, 2010, p. 283). Em

seguida, expõe que sobre os tipos de regência, que se relaciona ao regime ou dos verbos (sendo a verbal) ou dos nomes – substantivos e adjetivos (sendo nominal), utilizando de exemplos (“É o homem propenso à cólera” e “Assistimos ao desfile”).

Cegalla (2010, p. 483) aponta que “(...) os termos *regentes* ou subordinantes (substantivos, adjetivos, verbos) reclamam outros (termos *regidos* ou subordinados) que lhe completem ou ampliem o sentido.” Utiliza de exemplos a fim de mostrar que a dependência dos termos regidos por regentes é realizada (1) por preposições, na maioria das vezes, (2) por conectivos subordinativos, tal como o “que” no exemplo empregado, ou, quanto ao objeto direto, (3) por

(...) nenhum nexos subordinante entre o termo regente e o regido: a subordinação é indicada pela posição do termo dependente (O filho acompanhava o *pai*), ou pela própria forma objetiva da palavra (O filho o acompanhava), ou, mesmo, pelo sentido lógico da frase (Dourava o monte o sol agonizante). (CEGALLA, 2010, p. 483-484).

Salienta que, embora o sujeito não seja regido por preposição, em virtude de cacofonia, pode haver a contração da preposição de com o sujeito (e seus respectivos adjuntos) no caso de orações reduzidas de infinitivo, não ocorrendo tal fato quando o sujeito seja o pronome eu. E, então, mostra exemplos, sendo dois “independentes” e os demais dos seguintes escritores:

**Quadro 08** – Exemplos de escritores utilizados por Cegalla (2010) nos casos de contração entre preposição e sujeito

Alexandre Herculano	Vianna Moog	Eça de Queirós	Graciliano Ramos
Ferreira de Castro	Eduardo Prado	Evandro Lins e Silva	Carlos Marchi
Machado de Assis	Nélida Piñon	Raquel de Queirós	

Fonte: da autora

Sobre isso, afirma que essa contração, tradicional na língua e utilizada por escritores brasileiros e portugueses, é vantajosa ao evitar os hiatos *de ele*, *de ela*, *antes de o*, *apesar de os*, etc. Alega que “Trata-se de um fato fonético, de uma acomodação da escrita à fala, e não de uma alteração sintática, porquanto, ainda que contraída com o sujeito, a preposição *de* rege o infinitivo que se lhe segue.” (CEGALLA, 2010, p. 484). Por fim, exhibe (1) que as sentenças com a respectiva contração aduzida são mais naturais, espontâneas, (2) que as de não contração trata-se de um gramaticalismo, em oposição ao que ocorre na língua falada e (3) que, em

virtude da eufonia, há contrações entre a preposição de com o pronome o, este último sendo sujeito da segunda oração.

Posteriormente, a partir de um exemplo de Eça de Queirós, o autor mostra que há alguns casos em que o objeto direto pode ligar-se ao verbo sem preposição e que, concernente ao objeto indireto, a preposição pode vir de maneira clara ou implícita, esta indicada nos pronomes objetivos indiretos *me*, *te*, *se*, *lhe*, *nos*, *vos*, *lhes*, explanada com os seguintes exemplos: *ele obedece-me* (*ele obedece a mim*) e *eu obedecia-lhe* (*eu obedecia a ele*).

Como um último contexto, Cegalla (2010, p. 485) aduz que “As orações objetivas indiretas normalmente são regidas pela preposição (...) Todavia, frequentemente omitem os escritores o nexos prepositivos.” Neste caso, usa, além de um exemplo independente, trechos de José Geraldo Vieira, Camilo Castelo Branco, Machado de Assis e Carlos Drummond de Andrade. No fim, esclarece que não se admite a omissão da preposição na “língua culta formal.”

Além disso, no fim deste capítulo, trata da substituição de substantivos pelos pronomes objetivos *o(s)*, *a(s)*, *lhe(s)*, exercendo estes a mesma função sintática. Neste sentido, relaciona os dois primeiros pronomes à transitividade direta ou direta e indireta de verbos, o terceiro à transitividade verbal indireta ou direta e indireta. Indica que “Certos verbos transitivos indiretos repelem os pronomes *lhe*, *lhes*, sendo, por isso, construídos com as formas retas preposicionadas.” (CEGALLA, 2010, p. 486). A respeito dos pontos supratranscritos, o autor utiliza exemplos independentes para explicitá-los. Em seguida, mostra que, “na língua culta”, os verbos *deixar*, *fazer*, *mandar* e *ver* são construídos com pronomes oblíquos *me*, *o(s)*, *a(s)*, mas não com os retos *eu*, *ele(a)*, *eles(as)*.

Ademais, o autor declara que, (1) no caso das orações adjetivas, se o verbo “reclamar” por preposição, estas orações são regidas por ela. Aqui, emprega exemplos tanto independentes quanto de escritores (Dante Milano, Coelho Neto e Camilo Castelo Branco). E que (2) “As orações completivas nominais são, normalmente, regidas de preposição. Em certos casos, porém, pode-se omitir o nexos prepositivo (...) Na língua culta formal, convém não omitir a preposição.” (CEGALLA, 2010, p. 486). Para este contexto, também utiliza de exemplos independentes e de escritores (Mário Barreto, Jorge Amado e Machado de Assis).

Ao terminar o capítulo, inicia-se o de Regência Nominal e, em seguida, o de Regência Verbal. Neste último, o autor divide o capítulo de em três pontos. No

primeiro, assinala a respeito de verbos que possuem mais de uma regência, sem mudança de sentido, citando a partir de exemplos os verbos: anteceder, proceder, cumprir, tardar, esforçar-se, desfrutar. Em seguida, menciona que há verbos que possuem mais de uma regência, admitida com a mudança de significação, citando os seguintes verbos: aspirar, assistir, olhar, precisar.

No segundo ponto, Cegalla (2010, p. 490) inicialmente já adverte ser conveniente dirigir-se ao capítulo de predicação verbal antes de adentrar a “(...) alguns verbos com suas regências e acepções na língua atual.” Assim, registra os seguintes verbos:

**Quadro 09** – Verbos que apresentam Regência por Cegalla (2010)

Abdicar	Atender	Dignar-se	Lembrar	Precisar	Responder
Agradar	Bater	Ensinar	Morar	Preferir	Reverter
Ajudar	Chamar	Entreter-se	Namorar	Presidir	Simpatizar – antipatizar
Aludir	Chegar	Esquecer	Obedecer – desobedecer	Prevenir	Subir
Ansiar	Contentar-se	Implicar	Pagar	Proceder	Sucedor – preceder
Aspirar	Custar	Informar	Perdoar	Querer	Tocar
Assistir	Deparar	Investir	Permitir	Residir	Visar

Fonte: da autora

No caso, as regências desses verbos consideram os seguintes aspectos: (1) transitividade aliada ao sentido desejado do verbo, como em abdicar, agradar, aludir, ansiar, aspirar, assistir, atender, bater, custar<sup>15</sup>, deparar, implicar, investir, dignar-se, pagar, precisar, proceder, querer, residir, responder, reverter, suceder, tocar, visar; (2) indicação somente da transitividade ou do tipo de objeto com que é construído, como em ajudar, chamar, namorar, obedecer, pagar, presidir; (3) uso de acepções e construções no Brasil, como são os verbos agradar, esquecer e lembrar; (4) uso coloquial (ou linguagem informal), como em chegar, pagar, precisar; (5) evidência ao emprego diferente ou correspondente ao realizado pela variedade padrão, como em

<sup>15</sup> Cegalla (2010) destaca também, além da possibilidade de uso da preposição, o sentido pretendido relacionado ao emprego na 3ª pessoa do singular e o sujeito (que se trata de oração reduzida de infinitivo). E, ainda, afirma que, em determinada acepção, é conjugado em todas as pessoas. No mais, indica outra transitividade com acepção diversa desta.

esquecer e lembrar<sup>16</sup>, informar, responder, reverter; (6) emprego feito pelos escritores, como em agradar, assistir, custar, esquecer, lembrar, obedecer, pagar, reverter, visar.

Ainda, expõe as regências a partir destes tópicos: (7) uso pela imprensa, como em assistir; (8) possibilidade ou não de forma pronominal correlacionada ao sentido, como em agradar, deparar, esquecer e lembrar, namorar, simpatizar; (9) colocação dos pronomes como complemento, como em aludir, aspirar, assistir, permitir; (10) destaque à preposição utilizada ou não, como em ansiar<sup>17</sup>, assistir, chamar, chegar<sup>18</sup>, contentar-se, custar, deparar, dignar-se, entreter-se, esquecer e lembrar, implicar, investir, morar, namorar<sup>19</sup>, permitir, precisar, preferir, presidir, proceder, residir, simpatizar, subir<sup>20</sup>, suceder; (11) construções em forma passiva ou não, como em assistir, namorar, pagar, precisar, responder; (12) utilização de preposições, variando-as, diante de termos sucedidos ao objeto, como em chamar; (13) mudança de função sintática dos termos posteriores ao verbo a depender do tipo de construção feita, como em esquecer e lembrar<sup>21</sup>; (14) apresentação do tipo de regência apenas por exemplos, como em ensinar, informar<sup>22</sup>, prevenir, subir.

O último ponto do capítulo, Cegalla (2010, p. 512) ressalta a respeito de casos especiais de regência verbal, diante de: complementos de termos com regências diferentes – “Esse período também pode ser construído assim (...) Mas não seria correto dizer (...) Todavia, por concisão, pode-se, em certos casos, dar um complemento comum a verbos de regência diferente”; deslocamento de preposições em construções – “Em vez de dizer (...) prefere-se, em geral, construir (...)” (CEGALLA, 2010, p. 513); utilização de expressões com ambas regências, ressaltando o sentido empregado e salientando o uso feito por escritores; como dar-se ao trabalho/dar-se o trabalho, dar-se ao incômodo/dar-se o incômodo, poupar-se

<sup>16</sup> O autor mostra algumas construções que “Na língua culta são consideradas errôneas (...)” (CEGALLA, 2010, p. 499).

<sup>17</sup> “A regência correta é ‘ansiar *por* alguma coisa’ e não ‘ansiar *em* alguma coisa’: Ansiava por me ver livre daquele sofrimento.” (CEGALLA, 2010, p. 492).

<sup>18</sup> Neste caso, o autor salienta ainda que a regência deste verbo tem a dos verbos ir e vir. E que chegar concorda geralmente com o sujeito.

<sup>19</sup> “Embora defendida por alguns dicionaristas, não se recomenda a regência indireta *namorar com alguém*.” (CEGALLA, 2010, p. 503). Sobre o uso por dicionaristas, cita-se também no uso do verbo visar.

<sup>20</sup> Cegalla (2010) indica que determinadas expressões consagradas pelo uso utilizam a preposição a.

<sup>21</sup> O autor salienta sobre o tipo de construção feita tanto com estes verbos, quanto com admirar, alegrar, etc, seguido de exemplos.

<sup>22</sup> Na observação, o autor afirmar que “Muitos gramáticos tacham de incorreta a construção *f* (informou-lhe que...), só admitindo a *e* (informo-o de que...). Assim também para o verbo avisar: ‘Aviso-o de que desisti’, preferível a ‘Aviso-lhe que desisti’.” (CEGALLA, 2010, p. 501).



ao trabalho/poupar-se o trabalho, propor-se alguma coisa/propor-se a alguma coisa, passar revista/passar em revista, em que pese a/ em que pese.

Ressalta-se que, para a exposição das regências dos verbos e casos acima, Cegalla (2010) utilizou exemplos tanto independentes e de dicionaristas, quanto de escritores, como os abaixo:

**Quadro 10** – Exemplos de escritores nos casos de Sintaxe de Regência e Regência Verbal de Cegalla (2010)

Alexandre Herculano	Dante Milano	Autran Dourado	Fernando Namora
Ferreira de Castro	Mário Barreto	Vilma Guimarães Rosa	Carlos de Laet
Machado de Assis	Jorge Amado	José Lins do Rego	Ondina Ferreira
Vianna Moog	Viriato Correia	Salvador de Mendonça	Rubem Braga
Eduardo Prado	Raquel de Queirós	Hélio Damante	Herman Lima
Nélida Piñon	Monteiro Lobato	Povina Cavalcânti	Lourenço Diaféria
Eça de Queirós	Amando Fontes	Alphonsus de Guimaraens	João Ribeiro
Evandro Lins e Silva	Ciro dos Anjos	Maria José de Queirós	Millôr Fernandes
Raquel de Queirós	Edy Lima	Aníbal Machado	Assis Brasil
Graciliano Ramos	Érico Veríssimo	José Fonseca Fernandes	Almeida Garret
Carlos Marchi	José J. Veiga	Visconde de Taunay	Rui Barbosa
José Geraldo Vieira	Fernando Sabino	Ricardo Ramos	Orígenes Lessa
Camilo Castelo Branco	Garcia de Paiva	Rosamaria Castelo Branco	Coelho Neto
Carlos Drummond	Amadeu de Queirós	Rebello da Silva	Cecília Meireles
Josué Montelo	Edilberto Coutinho	Maria de Lourdes Teixeira	Mário Quintana
Luís de Camões	Cândido de Figueiredo	Antônio Olavo Pereira	Roberto Campos
Álvaro Lins	Gastão Cruls	Moacir Werneck de Castro	Rebello da Silva
Vitório Bergo	Ferreira de Castro	Adonias Filho	Adolfo Caminha
Valentim Magalhães	Lêdo Ivo	Lígia Fagundes Telles	Cecília Meireles
Manuel Bandeira	Agripino Grieco	Geraldo França de Lima	Olga Savary
José de Alencar	Euclides da Cunha	Aurélio Buarque de Holanda	Vivaldo Coaracy
José Condé	Antônio de Castilho	Alceu Amoroso Lima	Sílvio Elia
Gonçalves Dias	Aluísio Azevedo		

Fonte: da autora

Ademais, no final do capítulo, Cegalla (2010) apresenta uma lista de exercícios com 52 questões. Sobre estas, o autor utiliza de frases, orações e períodos para se

trabalhar classificação de verbos quanto à transitividade; complementos e seus tipos; casos de regência em que há ou não há contrariedade à normal culta; verbos e respectivas preposições “adequadas”; mudança de regência sem alteração de sentido; substituição (a) dos complementos por pronomes, (b) dos verbos e suas respectivas preposições, (c) de orações coordenadas por orações subordinadas; construção de orações adjetivas precedidas de preposição e intercaladas a principais; alteração de regências verbais pela modificação do sentido; ocorrência do acento grave e, conseqüentemente, do fenômeno crase; acentuação gráfica; contrações, deslocamentos aliados à eufonia; pronomes relativos e preposições; orações completivas nominais.

### 5.2.3 Gramática Rocha Lima (2011)

Rocha Lima (2011), na Gramática Normativa da Língua Portuguesa, dedica um capítulo para esboçar a regência dos seguintes verbos:

**Quadro 11** – Verbos que apresentam Regência por Rocha Lima (2011)

Abdicar	Casar	Informar	Pagar	Querer
Abraçar	Chamar	Interessar	Perdoar	Renunciar
Ajudar	Custar	Investir	Preferir	Responder
Aspirar	Esforçar-se	Lembrar	Presidir	Socorrer
Assistir	Esquecer	Morar	Prevenir	Suceder
Atender	Implicar	Obedecer	Proceder	Visar

Fonte: da autora

A Regência desses verbos, de acordo com Rocha Lima (2011), considera os seguintes pontos: (1) sentido que o verbo apresenta seguido de exemplos, como em abdicar, abraçar, ajudar, aspirar, assistir, casar, chamar, custar, informar, lembrar, pagar, prevenir, proceder, renunciar, responder; (2) significado do verbo juntamente com a transitividade, como em atender, esquecer, informar, interessar, investir, lembrar, perdoar, preferir, presidir, prevenir, proceder, querer, suceder, visar; (3)

indicação de empregos arcaico ou usuais, como em abraçar<sup>23</sup>, ajudar, assistir, esforçar-se, esquecer, informar, lembrar, morar, renunciar, socorrer, suceder, visar; (4) marcação de como não utilizar, seguido de exemplo de um escritor, como em aspirar; (5) possibilidade ou não de forma pronominal, como em assistir, esquecer, lembrar, implicar, informar, interessar, socorrer.

Ainda, continua levando em conta os seguintes aspectos: (6) colocação dos pronomes como complemento, como em assistir, atender, esquecer, lembrar, interessar, lembrar, obedecer, presidir; (7) uso feito por escritores, como em assistir, casar, esquecer, lembrar, preferir, querer; (8) construções em forma passiva, como em atender, perdoar; (9) destaque à preposição utilizada juntamente ao sentido do verbo, como em atender, custar, esforçar-se, implicar, informar, interessar, investir, morar, presidir, prevenir, proceder, socorrer, visar; (10) utilização de preposições, variando-as, diante de termos sucedidos ao objeto, como em chamar; (11) atenção à concordância do verbo, como em custar, querer; (12) possibilidade de uso de complemento circunstancial, como em custar, esquecer; (13) mudança de função sintática dos objetos, como em esquecer e lembrar<sup>24</sup>.

Rocha Lima (2011) utiliza exemplos independentes, mas também de escritores, tais como:

**Quadro 12 – Exemplos de escritores nos casos de Regência Verbal de Rocha Lima (2011)**

Eça de Queirós	Antônio Feliciano de Castilho	Odorico Mendes	Almeida Garrett
Rebello da Silva	João Francisco Lisboa	Latino Coelho	Castro Alves
Érico Veríssimo	Camilo Castelo Branco	Antônio Vieira	Júlia Lopes de Almeida
Pinheiro Chagas	Alexandre Herculano	Afonso Arinos	Osório Duque Estrada
Manuel Bernardes	Otávio de Faria	Afrânio Peixoto	Rachel de Queiroz
Rui Barbosa	Fernão Mendes Pinto	Mário Barreto	Gastão Cruls
Coelho Neto	Graciliano Ramos	Júlio Ribeiro	Júlio Dinis
Ciro dos Anjos	Carlos Drummond de Andrade	João Ribeiro	Antero de Figueiredo
Olavo Bilac	Euclides da Cunha	José Oiticica	Fernando Sabino
Machado de Assis	Frei Luís de Sousa	Vianna Moog	Clarice Lispector
Carneiro Ribeiro	Francisco de Castro	Lima Barreto	Tasso da Silveira

<sup>23</sup> Rocha Lima (2011, p. 510) aduz que “Como o fim deste capítulo não é apresentar um dicionário de regimes verbais, exclui-se quanto não é vivo e usual. Registram-se apenas os principais empregos dos verbos estudados.”

<sup>24</sup> O autor menciona a respeito do fenômeno contaminação sintática neste caso, o qual se trata da “(...) fusão ou síntese de construções diferentes (...)” (ROCHA LIMA, 2011, p. 523).

Aníbal Machado	Dom Francisco Manuel de Melo	Constâncio	Cecília Meireles
Luís Camões	Frei Francisco de Mont' Alverne		

Fonte: da autora

Salienta-se que, na gramática de Rocha Lima (2011, p. 416), há um capítulo dedicado ao predicado verbal, intitulado “Verbos e seus complementos”, onde afirma que, “Sendo o verbo a palavra regente por excelência, cumpre proceder sempre à verificação da natureza dos complementos por ele exigidos.” Nele, aduz que a união entre complemento e verbo forma uma “expressão semântica” e que, em razão do tipo de complemento utilizado, os verbos possuem uma classificação – no caso, a transitividade.

Há também um outro capítulo nomeado “Emprego da preposição”, no qual se volta à função da preposição, indicando que “É ofício das preposições *subordinar* um elemento da frase a outro, apresentando o segundo como *complemento* do primeiro.” (ROCHA LIMA, 2011, p. 432).

Neste caso, diferencia os termos entre antecedente, palavra (núcleo) que recebe restrição pelo complemento, chamado de conseqüente, posterior à preposição. O autor indica que este se trata sempre de “(...) um conceito substantivo (expresso por substantivo, pronome, infinitivo, oração substantiva ou palavra substantivada).” (ROCHA LIMA, 2011, p. 432) e aquele como ou um substantivo, ou um adjetivo, ou um verbo, ou um advérbio ou algumas interjeições.

Em seguida, distingue preposições essenciais, aqueles que demandam formas oblíquas tônicas, tendo a exceção da preposição *com*, e preposições acidentais, as quais são palavras de outras categorias que funcionam como preposições e não admitem formas oblíquas tônicas, com as exceções de *exceto*, *salvo*, *fora*, *afora* – utilizados com pronomes pessoais do caso reto. Posteriormente, o autor segmenta em preposições fracas e fortes, afirmando:

As primeiras (*contra*, *entre*, *sobre*) guardam certa significação em si mesmas; as outras (*a*, *com*, *de*) não têm sentido nenhum, expressando tão somente, em estado potencial e de forma indeterminada, um sentimento de relação. No contexto é que se concretiza o valor significativo das várias relações que elas têm aptidão para exprimir. (ROCHA LIMA, 2011, p. 434).

Então, Rocha Lima (2011) assinala os contextos de uso e empregos de preposições, considerando quais termos utilizam-nas, quais tipos de complementos regem-nas, quais relações de sentido estabelecem, quais elementos formam, quais

significados apresentam os termos utilizando-as, quais acepções denotam, em que contextos estruturais aparecem. As preposições das quais trata são as seguintes:

**Quadro 13** – Preposições retratadas por Rocha Lima (2011)

A	Com	De	Em	Para	Sem	Sobre
Até	Contra	Desde	Entre	Por	Sob	

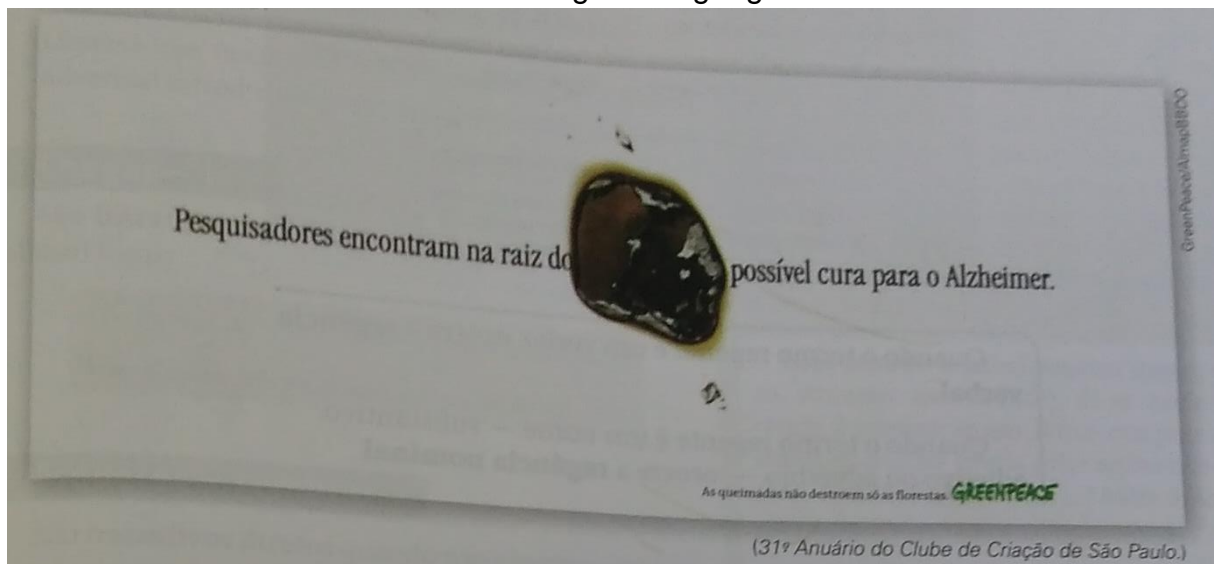
Fonte: da autora

### 5.3 Nos Livros Didáticos

#### 5.3.1 *Português Linguagens 9 (2014)* – William Cereja & Thereza Magalhães

O livro didático *Português Linguagens 9* (2014), de William Cereja & Thereza Magalhães, esboça a respeito de Regência Verbal juntamente com Regência Nominal, sob o título “Sintaxe de Regência – Regência Verbal e Nominal”. O capítulo inicia-se com uma atividade voltada ao seguinte anúncio publicitário:

**Figura 11** – Anúncio publicitário em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático *Português Linguagens 9*



Fonte: Cereja & Magalhães (2014, p. 233)

A atividade corresponde a quatro questões: as duas primeiras dirigem-se à interpretação, a respeito da palavra suprimida no anúncio acima (qual seria e o porquê foi suprimida) e da oração ao lado do termo “greenpeace” (“As queimadas não destroem só as florestas”) – o que as queimadas destroem, qual a finalidade do

anúncio. A terceira questiona a respeito de palavras que exigem outras, como o verbo encontrar no anúncio. Neste caso, interroga-se a acerca de quais termos (um com e outro sem preposição) se ligam a este a este verbo e qual função sintática exercem. A última questão interroga-se sobre qual termo se liga ao substantivo cura (“que representa o alvo da ação curativa) e qual função sintática desempenha.

A partir da atividade, tem-se a resposta das duas últimas perguntas. Em seguida, os autores conceituam regência como “(...) as relações de dependência entre palavras e termos dos enunciados.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2014, p. 234). Indicam que regente ou subordinante refere-se ao termo, seja nome, seja verbo, o qual exige a presença de outro, e que regidos ou subordinados são aqueles que completam a significação daquele. Com essas terminologias, nomeiam os termos utilizados na atividade anterior. Ainda, os autores apontam que, se o termo regido é verbo, trata-se de Regência Verbal; mas, caso seja nome, é relativo à Regência Nominal.

Após isso, é introduzido sobre Regência Verbal a partir de verbos que permitem mais de uma regência, mas com a mudança de sentido, com dois exemplos diante do verbo querer. Assim, indica-se a transitividade do verbo mediante o sentido desejado em seu emprego. Os autores exprimem que:

A Regência é um dos aspectos da língua em que se evidenciam claramente as diferenças entre a norma-padrão e as variedades não padrão. Mesmo entre os falantes que regularmente usam a norma padrão, é comum haver diferenças no emprego da regência em situações de uso da língua escrita e da língua oral. (CEREJA; MAGALHÃES, 2014, p. 234).

Neste contexto, recomendam a utilização de dicionário comuns ou especializados diante da escrita de textos de norma-padrão formal para esclarecimento de possíveis dúvidas concernente à regência. Posteriormente, apresenta uma lista dos seguintes verbos e suas respectivas regências:

**Quadro 14** – Regência de verbos apresentados por Cereja & Magalhães (2014)

Assistir	Esquecer – Lembrar	Simpatizar – Antipatizar
Chegar – Ir	Obedecer – Desobedecer	Visar

Fonte: da autora

A regência destes verbos é dada (1) pela transitividade e sentido pretendido pelo uso verbal (e, se for o caso, a preposição a ser utilizada), como em assistir, chegar – ir, visar; (2) pela transitividade diante da presença ou não do pronome oblíquo, como, por exemplo, em esquecer – lembrar; e (3) pela transitividade e a preposição empregada, tal como em obedecer – desobedecer, simpatizar – antipatizar. Há um quadro ao lado, no qual é exposto sobre o uso da preposição em substituição à preposição a na modalidade falada da língua, enquanto, na escrita, permanece o uso como a gramática normativa prescreve (a preposição a). Os autores utilizam uma nota do linguista Marcos Bagno acerca deste processo concernente ao declínio no uso da preposição a, não restrito somente aos verbos chegar – ir. Ao final, relatam que “Em situações formais em que o uso da norma-padrão está sendo avaliado, deve-se atender ao que recomenda a gramática normativa.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2014, p. 235).

Na página seguinte, finalizando a abordagem de Regência Verbal, há um outro quadro que trata a respeito da força do uso mudar a regência de verbos recomendada pela gramática normativa, como nos casos de assistir, visar e aspirar. Assim, indicam que existem gramáticas e dicionários, como o Houaiss, que admitem estas construções, embora salientem, ao final, a mesma observação: caso se trate de avaliação, atente-se à recomendação da gramática normativa. Ademais, continuam a explanação, mas acerca da Regência Nominal.

Ao final do capítulo os autores apresentam atividades divididas em três partes: “exercícios”, “a regência na construção do texto” e “semântica e discurso”. Na primeira, utilizam a tira abaixo para trabalharem, além da regência nominal e interpretação, a regência verbal voltada ao uso feito pela “norma-padrão”<sup>25</sup> do verbo lembrar:

**Figura 12** – Tira utilizada em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 9

---

<sup>25</sup> Termo utilizado pelos autores.



Fonte: Cereja & Magalhães (2014, p. 237)


A última questão utiliza um texto, a fim de que seja reescrito, “(...) completando-os com a preposição adequada à regência dos verbos e nomes, de acordo com a norma-padrão da língua.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2014, p. 237). Na segunda parte, tem-se a letra da canção de Gilberto Gil abaixo. Além da interpretação da tira e regência nominal, a partir dos verbos utilizados na letra, é solicitado os termos regidos: em que sentido foram empregados e as predicções verbais utilizadas.

**Figura 13** – Letra de canção utilizada em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 9

**Pra fazer o Sol nascer**

Sol  
 Acende a luz  
 Atende à minha voz  
 A(s)cende de acender e de subir  
 De clarear  
 De despertar assim

A mim, a tudo mais  
 Atende à minha voz  
 Ao meu saxofone  
 Cor do Sol  
 Sol  
 Nasce d'ouro pra nós



(Carlos Rennó, org. Gilberto Gil — *Todas as letras*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996. p. 323.)

Fonte: Cereja & Magalhães (2014, p. 237)

No enunciado de uma questão, é apresentado novamente o conceito de regência e os termos envolvidos neste fenômeno dados no início do capítulo. Na última questão, mostra os sentidos empregados pelo verbo reger a respeito de regência e equipara este processo ao do maestro regendo os músicos, lançando uma pergunta interpretativa em seguida:



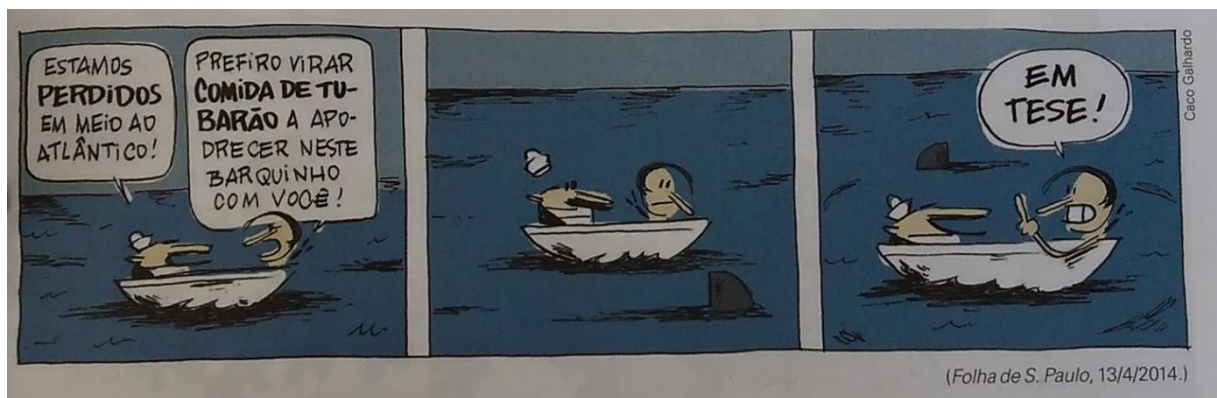
**Figura 14** – Enunciado de questão em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 9

7. As relações de regência não são exclusivas da língua. Entre os sentidos do verbo **reger**, há estes: “ter como dependente”, “subordinar”, “dirigir”, “governar”. Numa orquestra, por exemplo, o maestro rege os músicos, que são subordinados às suas orientações e à sua interpretação musical.
- No texto, quem é o grande regente, o ser capaz de reger a vida, o movimento e o dia que vai nascer?

Fonte: Cereja & Magalhães (2014, p. 239)

Na última parte, “semântica e discurso”, utilizam a tira abaixo para aplicar interpretação e, no caso, a variação linguística (Concernente à modalidade falada) na regência do verbo preferir, em comparação ao que prescreve a “norma-padrão”:

**Figura 15** – Tira em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 9



Fonte: Cereja & Magalhães (2014, p. 239)

### 5.3.2 Português Linguagens 3 (2010) – William Cereja & Thereza Magalhães

No livro didático Português Linguagens 3 (2010), William Cereja & Thereza Magalhães iniciam com uma atividade relacionada à tira abaixo:

**Figura 16** – Tira em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3



Fonte: Cereja & Magalhães (2010, p. 341)

Na atividade, além da interpretação da tira, os autores trabalham com a transitividade e respectivo termo regido do verbo engavetar e da locução verbal tente imaginar. Posteriormente, retomam o verbo e a locução verbal anterior a fim de apresentar o conceito de regente/regido: “Quando um termo – verbo ou nome – exige a presença de outro, ele se chama *regente* ou *subordinante*; os que completam a sua significação chamam-se *regidos* ou *subordinados*.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 342). Em seguida, apresentam dois anúncios publicitários respectivamente para mostrarem a diferença entre regência verbal e regência nominal.

A respeito de Regência Verbal, Cereja & Magalhães esboçam (1) sobre verbos que possuem mais de uma regência, no entanto alterando a modificação de significado, citando como o verbo agradar como exemplo; (2) acerca de verbos que possuem mais de uma regência, mas são utilizados com sentidos semelhantes, com exemplo do verbo distribuir; e (3) quanto à verbo com apenas uma regência, entretanto significados diferentes, a partir de dois exemplos com o verbo carecer. Após isso, recomendam o uso do dicionário, afirmando que:

A identificação da regência de alguns verbos costuma apresentar dificuldade, seja devido à informalidade da língua falada, na qual muitas construções se mostram, em desacordo com a variedade padrão, seja porque muitos verbos têm mais de um significado e, quase sempre, mais de uma regência. (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 343).

Com isso, os autores apresentam um quadro de verbos que podem vir a ocasionar dúvidas sobre suas respectivas regências. São os verbos:

#### **Quadro 15 – Regência de verbos apresentados por Cereja & Magalhães (2010)**

Aspirar	Informar	Querer
Assistir	Morar e Residir	Simpatizar e Antipatizar
Chamar	Obedecer e Desobedecer	Visar
Chegar e Ir	Pagar e Perdoar	
Esquecer e Lembrar	Preferir	

Fonte: da autora

Neste caso, indicam a classificação quanto à transitividade e o respectivo significado empregado e utilizam somente de exemplos independentes para isso.

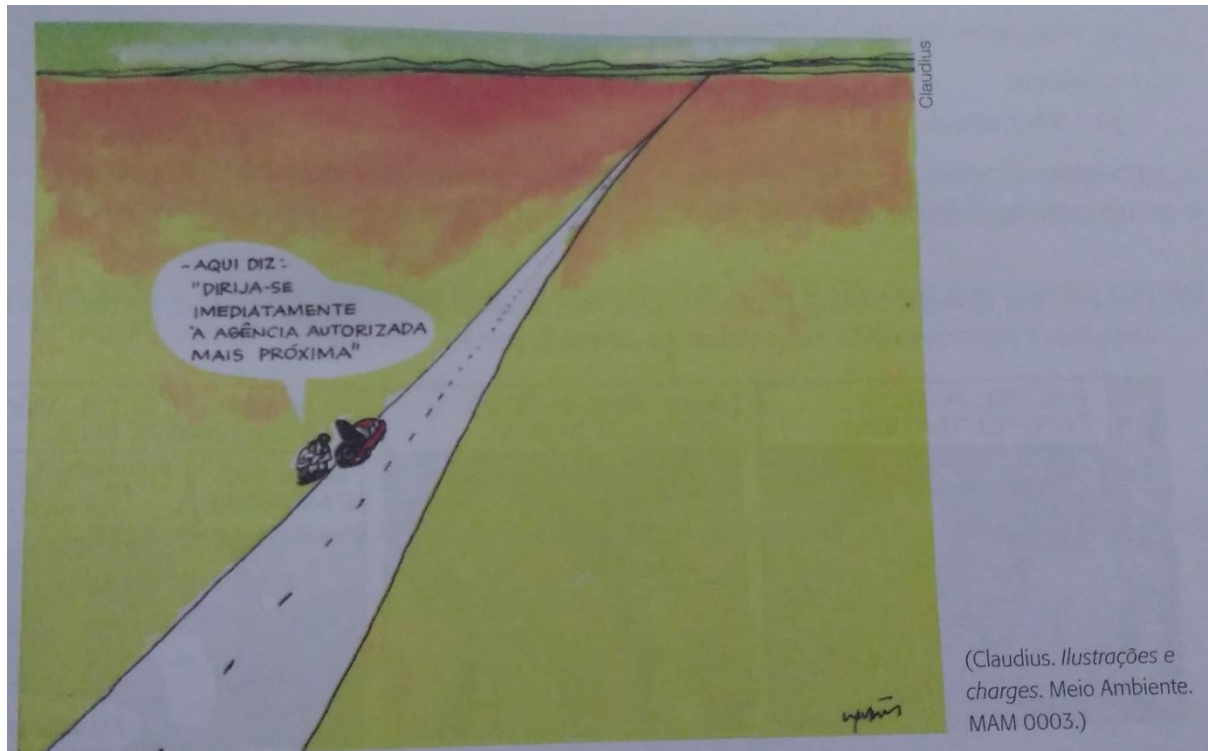
Logo depois, há um quadro (chamado contraponto), o qual trata a respeito da preposição em na regência dos verbos ir e chegar, destacando que, embora a gramática normativa não a utiliza em determinado contexto, é um uso comum na fala entre brasileiros que até dominam a “língua padrão”<sup>26</sup>. No caso, mostram que o uso da preposição a no contexto esboçado está em declínio, vindo a substituí-la pela preposição em.

Ainda, os autores retratam sobre a regência dos verbos assistir, visar e aspirar no mesmo sentido, em que a gramática normativa prescreve com o uso da preposição a em determinada acepção, mas, há, “(...) tanto na variedade padrão quanto na linguagem escrita de alguns jornais e revistas, construções como ‘assistiu o filme’, ‘visava o cargo de presidente’ e ‘a vida que aspiramos’.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 344). No mais, mostram como o dicionário Houaiss indica a regência de tais verbos. E, por fim, afirmam que, “Em situações formais, em que o uso da língua padrão está sendo avaliado, convém atender ao que recomenda a gramática normativa.” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 344).

Cereja & Magalhães continuam com o capítulo, retratando sobre regência nominal. Ao final disto, apresentam exercício. Tal atividade inicia-se com a tira abaixo, para lidar com o verbo dirigir, seu termo regente e a preposição que usa:

<sup>26</sup> Termo utilizado pelos autores.

**Figura 17** – Tira no exercício de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3



Fonte: Cereja & Magalhães (2010, p. 345)

Em seguida, ao lançar uma pergunta de interpretação da tira, utilizam uma questão de reescrita de frases diante da substituição de verbos e respectivas alterações a serem feitas. Por conseguinte, inserem outra tira (mostrada abaixo) para ser preenchida com preposições de acordo com a regência verbal da “variedade padrão”<sup>27</sup>:

**Figura 18** – Tira utilizada como exercício em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3



Fonte: Cereja & Magalhães (2010, p. 346)

<sup>27</sup> Termo utilizado pelos autores.

Para finalizar a atividade, designam uma questão com orações a fim de que sejam respondidas utilizando os pronomes pessoais oblíquos tônicos ou átonos de 3ª pessoa. A partir daqui, começam a exposição sobre crase. No final do capítulo, indicam duas atividades a respeito do que foi tratado no capítulo: regência verbal, regência nominal e crase. No que se atem ao tema deste trabalho, na atividade utilizam o poema abaixo de Manuel Bandeira para trabalhar o verbo varrer (a) concernente aos seus significados e aquele empregado no poema; (b) sobre sua transitividade (se com ou sem preposição) e a função sintática de seus complementos utilizados no texto; e (c) a respeito da relação de sua regência com o conteúdo do poema.

Após esta atividade, inicia-se outra (“semântica e discurso”). A partir do anúncio abaixo, sobre o tema tratado neste trabalho, expõe uma questão que envolve regência do verbo oferecer e homenagear e o uso do acento grave indicando crase:

**Figura 19** – Anúncio em atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3



Fonte: Cereja & Magalhães (2010, p. 352)



Em seguida, apresentam outra tira, mostrada abaixo, para que, por meio da consulta solicitada a um dicionário, (a) indique-se qual significado do verbo atender é utilizado no quadrinho; (b) qual a regência do verbo quando se emprega o sentido usado pela tira; e (c) “Como ficaria a frase do 2º quadrinho, se empregássemos esse verbo de acordo com as regras tradicionais de regência?” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010, p. 353):

**Figura 20** – Tira na atividade de Regência Verbal e Nominal no livro didático Português Linguagens 3



Fonte: Cereja & Magalhães (2010, p. 353)

Ademais, indicam uma questão de reescrita de frases a partir da substituição dos elementos indicados entre parênteses, atentando-se ao sentido e a regência empregada na “variedade padrão”.<sup>28</sup>

### 5.3.3 Português Linguagens em Conexão 2 (2013) – Graça Sette, Márcia Travalha & Rozário Starling

No livro Português Linguagens em Conexão 2 (2013), as autoras Graça Sette, Márcia Travalha & Rozário Starling inciam “Regência Verbal e nominal e uso da crase” com alguns questionamentos sobre os temas a serem tratados no capítulo:

O que é crase? Quando ela é usada? Você sabe o que é **regência verbal** e **regência nominal**? Sabe que alguns verbos e nomes exigem preposições que os liguem a seus complementos? Que forma é mais comum na fala cotidiana: ‘assistir ao filme’ ou ‘assistir o filme’? (SETTE; TRAVALHA; STARLING (2013, p. 292).

<sup>28</sup> Termo utilizado pelos autores.

Em seguida, apresentam um texto de Sírío Possenti, intitulado “Assistir ‘ao’, assistir ‘o’”, que, a respeito do verbo assistir na acepção de ver algo, relaciona a prescrição com o uso da preposição “a” pela gramática normativa prescreve e a queda da preposição a. O autor deste texto afirma que se trata de uma mudança: “A mudança foi menos ‘traumática’ porque o outro emprego de ‘assistir’ desapareceu. Ou quase. Línguas mudam mais ou menos organizadamente, e aos poucos.” (POSSENTI, 2012 *apud* SETTE; TRAVALHA; STARLING, 2013, p. 292).

Por conseguinte, destinam um espaço a dizer sobre quem é Sírío Possenti, quais suas obras e onde encontrar outros textos e artigos do autor. Após isso, insere perguntas a respeito do texto apresentado: qual o assunto, a tese e os argumentos utilizados pelo autor. Posteriormente, relatam significados e respectivas transitividades no emprego do verbo assistir, retirados do dicionário Houaiss. Sobre isso, as autoras indicam alguns questionamentos sobre os tipos de acepções e transitividade que o verbo assistir pode possuir.

Sette, Travalha & Starling (2013, p. 294) conceituam, em seguida, regência como “(...) a relação de dependência entre duas palavras, em uma construção linguística. A palavra regida complementa a outra, a palavra regente. A **regência verbal** ocorre quando o termo regente é um *verbo*.” Utilizam como exemplo para isso “Ouvir atentamente as instruções” e mostram as abreviaturas que os dicionários utilizam para indicar a regência verbal, “(...) isto é, para indicar se o verbo exige ou não complemento e se o complemento é regido ou não por preposição.” (SETTE, TRAVALHA & STARLING, 2013, p. 294). Logo após, destaca que, quanto ao uso de verbo, há uma variação de transitividade quando empregados na fala coloquial.

Depois, as autoras apresentam uma lista de verbos, apontando o sentido do verbo e a respectiva transitividade quando empregados. São os verbos:

**Quadro 16** – Regência de verbos apresentados por Sette, Travalha & Starling (2013)

Aspirar	Esquecer/Lembrar	Querer	Obedecer/Desobedecer
Chamar	Informar	Visar	Simpatizar/Antipatizar

Fonte: da autora

Neste caso, empregam exemplos independentes e somente um do escritor Oscar Wilde ao retratar o verbo chamar. Em seguida, mostram a perspectiva da

regência verbal diante da utilização ou não de pronomes oblíquos a respeito de alguns verbos, correlacionando à transitividade e apontando uma observação sobre variedade regional quanto à fala coloquial neste caso. No final, assinalam acerca da regência do verbo passar com pronome relativo.

A atividade sobre este assunto, nomeada de “Passos largos”, é constituída de questões que, acerca do tema aqui exposto, (a) relacionam a regência do verbo namorar indicada pela gramática normativa e a utilizada na fala coloquial na região do aluno; e (b) contrastam o sentido a partir do uso de um mesmo verbo com transitividades diferentes. Referente a questões de reescrita, apresentam três, sendo que, para as duas primeiras, propõem que não se utilize verbos com regências diferentes para o mesmo complemento e que se observe a regência do verbo passar com o pronome relativo em um trecho retirado de um jornal. Por fim, a terceira questão solicita que seja reescrita a oração que apresenta “erro de classificação da função exercida pelo pronome relativo, fazendo a correção.” (SETTE, TRAVALHA & STARLING, 2013, p. 297).

**Figura 21** – Questões de reescrita na atividade de Regência Verbal no livro didático Português Linguagens em Conexão 2

**4** Reescreva em seu caderno a frase a seguir, considerando que não se devem usar verbos com diferentes regências para o mesmo termo.  
Amo e obedeço meu pai.

**5** Reescreva em seu caderno a frase a seguir, observando a regência do verbo *passar* com o pronome relativo, de acordo com a norma padrão.  
A associação dos varejistas da Alemanha informou ontem que os trabalhadores do setor deveriam abrir mão de duas semanas por ano de férias e trabalhar 40 horas semanais em razão da crise econômica *que passa* o país.  
(Folha de S.Paulo, 20 jan. 2013.)

**6** Como vimos, o pronome relativo exerce função sintática na oração a que pertence. Reescreva em seu caderno a alternativa em que há erro de classificação da função exercida pelo pronome relativo, fazendo a correção.

- a) “Aquele **que** se mantém o mais longe possível do seu século é na verdade o que melhor o espelha.” (Oscar Wilde) → função de **sujeito**
- b) “[...] esse Brasil fomos nós **que** construímos.” (Ferréz) → função de **objeto direto**
- c) Aquele é o homem por **quem** o filme foi feito. → função de **agente da passiva**
- d) Ele é o **que** é. → função de **predicativo**
- e) O filme a **que** assistimos ganhou o Oscar. → função de **objeto indireto**

Fonte: Sette, Travalha & Starling (2013, p. 297)



Posteriormente, abordam sobre a regência nominal, seguida de atividade. Nestas, acabam relacionando regência verbal e nominal, a partir de questões (a) de reescrita de frases, adequando-as à “norma padrão”<sup>29</sup>, ou daquela que não “(...) se completa adequadamente com a forma colocada [pronome relativo seguido ou não de preposição] entre parênteses (...)” (SETTE, TRAVALHA & STARLING, 2013, p. 299), fazendo a correção (o inverso ocorre em outra questão, com a reescrita da frase que é completada “corretamente”<sup>30</sup> com os termos entre parênteses) ou daquela “(...) em que há erro de regência verbal e/ou nominal, de acordo com a norma padrão.” (SETTE, TRAVALHA & STARLING, 2013, p. 300); (b) de explicação de orações que empreguem pronomes como complementos.

O mesmo fato ocorre com as atividades após a explanação sobre crase, nas quais as autoras relacionam com a regência verbal (e também com a regência nominal), como ao solicitar a reescrita de frases, completando os espaços com *a*, *à*, *as*, *às* ou *há* ou com *a*, *à*, *aquilo* ou *àquilo*, respectivamente, nas imagens abaixo:

**Figura 22** – Questões de reescrita na atividade de Regência Verbal no livro didático Português Linguagens em Conexão 2

**3** Reescreva as alternativas abaixo em seu caderno, completando cada uma das lacunas com *a*, *à*, *as*, *às* ou *há*.

**a)** (Fuvest-SP – adaptada)  
 “De (★) muito, ele se desinteressou em chegar a ocupar cargo tão importante. (★) coisas mais simples na vida e que valem mais do que a posse momentânea de certos postos de relevo (★) que tantos ambicionam por amor (★) ostentação.”

**b)** (Fuvest-SP – adaptada)  
 “Diga (★) elas que estejam daqui (★) pouco (★) porta da biblioteca.”

**c)** (FMTM-MG – adaptada)  
 “Espero que cheguem (★) tempo, pois a sessão terá início daqui (★) pouco.”

**d)** (Fundação Carlos Chagas-SP – adaptada)  
 “Peça (★) qualquer pessoa que me procurar que volte (★) tarde, após (★) duas horas.”

**e)** (FEI-SP – adaptada)  
 “Não se consegue chegar (★) nenhuma das localidades (★) que os socorros se destinam.”

Fonte: Sette, Travalha & Starling (2013, p. 303)

<sup>29</sup> Termo utilizado pelas autoras.

<sup>30</sup> Termo utilizado pelas autoras.

**Figura 23** – Questões de reescrita atividade de Regência Verbal no livro didático Português Linguagens em Conexão 2

**5** (Mack-SP/1996 – adaptada)

Reescreva as frases em seu caderno, completando as lacunas com *a, à, aquilo* ou *àquilo*.

- a) Foi ofendido, mas não conseguiu dar importância (★).
- b) Quando ia (★) pé à cidade mais próxima, olhava demoradamente as pessoas cara (★) cara.
- c) Como não damos ouvido (★) reclamações, a polícia fica (★) distância.
- d) Pôs-se (★) falar (★) toda pessoa seus mais íntimos segredos.
- e) Sei (★) quem puxaste, pois temes lançar-te (★) novas conquistas.

Fonte: Sette, Travalha & Starling (2013, p. 303)

## 6 ANÁLISE

Na seção anterior, foi vista a descrição do tratamento de regência verbal na linguística – a Teoria da Regência, com a noção de c-comando; Papeis Temáticos, com a propriedade s-selecionar (categorias lexicais selecionam semanticamente argumentos); e Complementação, relação entre os verbos e seus argumentos internos. Em seguida, a forma como as gramáticas de Cunha & Cunha (2013), Cegalla (2010) e Rocha Lima (2011) abordam o assunto de regência verbal (conceito e noções correlatas ao fenômeno tratado). E, por fim, o modo que os livros didáticos Cereja e Magalhães (2014;2010) e Sette, Travalha & Starling (2013) trabalham, por meio de definição, explicações, atividades e textos, a regência verbal.

A respeito do conceito, observa-se que todos os livros didáticos apresentam o que seja regência, voltada a relação de dependência entre palavras e indicam que, caso o *termo regente* seja verbo, trata-se de uma regência verbal. Concernente às gramáticas, estas também utilizam esta noção (de relação de dependência, interdependência entre palavras) e apontam a regência verbal como a ligação entre o verbo e o complemento. Interessante destacar que a de Rocha Lima (2011) não apresentou tal conceito explicitamente, dedicando um capítulo como os demais gramáticos. Este expõe a noção de regência ao aduzir, em um capítulo, que o verbo rege complementos e, em outro, que as preposições desempenham a função de unir um ao outro.

Contrapondo isto ao que a Linguística evidencia, observa-se a ausência de emprego da noção de seleção argumental (até mesmo porque nenhuma obra descrita utilizou a palavra argumento em sua exposição). A complementação nada mais é que a seleção de argumentos internos que o verbo realiza. Assim, entra em destaque o caso da seleção semântica, não vista em tais obras, a qual é realizada por categorias lexicais, como o verbo (lexicais justamente porque são capazes de s-selecionar semanticamente, conforme aduzem Miotto et al. (2007). Dessa forma, os livros e gramáticas não deixam explícita a relação da semântica e léxico com o fenômeno da regência; somente expõem os sentidos que os verbos empregam de acordo com a transitividade e regência. Neste contexto, advém o ponto da abordagem da aprendizagem demonstrada por Pilati (2017): a compreensão profunda do assunto faz-se com a utilização de conceitos apropriados, expondo os fatos linguísticos de modo não superficial.

Por conseguinte, foi unanimidade a relação de regência verbal à transitividade e ao sentido pretendido nas gramáticas e livros didáticos. Deste modo, tais obras não deixam claro que do verbo, que é uma palavra regente por excelência (ROCHA LIMA, 2011), obtêm-se todas as relações numa oração, pois se trata do núcleo (MIOTO et al.). Conforme as autoras, em razão das classes abertas, tal como o verbo, possuírem um número não-definido de elementos no dicionário mental, possibilitam aos falantes a “cunhagem”, isto é, fabricação, imaginação, utilização, de novas expressões. Neste ponto, evidenciam-se, sob a perspectiva gerativista, o aspecto criativo da linguagem juntamente à propriedade da infinidade discreta (CHOMSKY, 1966; 1998).

Dessa maneira, se, a partir de um conjunto limitado de elementos, pode-se criar um número infindável de expressões, limitar o emprego das regências verbais tal como fazem as gramáticas e os livros didáticos por meio de listas, como se observa nos Quadros 06, 09, 11, 14, 15, 16, impossibilita (1) o emprego do conceito de gramática como algo dinâmico, e não estático (LOBATO, 2015), (2) a noção de escola que recebe alunos que já a utilizam, e não que ensine língua (POSSENTI, 1996), (3) a identificação de padrões do sistema linguístico e compreensão profunda do assunto (PILATI, 2017) e (4) o ensino voltado à eliciação (LOBATO, 2015).

Além disso, a listagem de verbos indicando as regências assemelha-se às regras sintagmáticas, como as vistas aqui nas Figuras 03 e 04, pois, tais como estas, pretende especificar ao máximo, quando não as que são postas como principais, as possibilidades de contextos sintáticos e semânticos que podem os verbos com seus complementos utilizarem. As próprias regras sintagmáticas demonstraram-se insuficientes para descrever todas as possibilidades de ocorrência em um sintagma, sobressaindo a simplificação de Chomsky (1970) ao observar o padrão de comportamento entre verbos, adjetivos e nomes. De tal maneira, a listagem de verbos de regência não garante domínio da regência verbal, uma vez que, por limitar o assunto ao uso destes verbos, não se aplica o conhecimento geral de regência, não levando ao conhecimento profundo já mencionado.

Posteriormente, tanto a gramática quanto os livros didáticos trabalham com a transitividade na regência verbal, mas de modo separado, uma vez que, sobre predicação verbal, destinam outro capítulo para expor sobre o assunto. No caso de Rocha Lima (2011) especificamente, o autor, no capítulo destinado à regência, apenas apresentou a listagem de verbos e, em nenhum momento, expôs explicitamente que a relação entre verbos e complementos, a qual destina um outro capítulo, trata-se de

Regência Verbal. As demais obras, apenas fazem uma enumeração de verbos e apresentaram a classificação quanto à transitividade e o sentido pretendido pelo verbo, seguido de exemplos.

Dessa maneira, a compreensão a respeito do funcionamento da língua (PILATI, 2017) fica impraticável pela fragmentação dos conteúdos expostos, tornando-se informações soltas à medida que se apresenta os assuntos, não se dirigindo à uma exposição, de forma crescente, da complexidade de estruturas gramaticais (PILATI 2017). A respeito disso, cabe mencionar a validade em apresentar o assunto de regência com crase. Isso foi observado nos exercícios ao final do capítulo em Cegalla (2010), em Cereja & Magalhães (2010) e em Sette, Travalha & Starling (2013). Isso corrobora ao fato de que determinados assuntos gramaticais não podem ser vistos isoladamente, rumo à uma fragmentação, tal como se observou com regência e predicado verbais nas obras.

A ausência dessa apresentação crescente da complexidade das estruturas gramaticais é observada nas atividades. Embora se verifica que ambos os livros didáticos, no início do capítulo, utilizam atividades – Cereja & Magalhães (2010; 2014) – e perguntas/questionamentos – Sette, Travalha & Starling (2013) –, a fim de explorar o que o aluno já sabe antes de adentrar ao assunto de regência, o que indica uma ação de averiguar o conhecimento prévio dos alunos, ao final do capítulos, esperava-se, em termos da abordagem de aprendizagem a esse ensino, atividades que exigissem do aluno a aplicação do que viram em regência verbal, e não a replicação de atividades que seguem a mesma lógica das do início do capítulo: um gênero textual curto, composto por orações, para se trabalhar regência.

Neste ponto, nenhum livro apresentou ao final do capítulo uma produção textual orientada para a Regência Verbal, inibindo o desenvolvimento de uma aprendizagem ativa que leve o aluno à aprender em que contexto, em lugar e a razão de se utilizar o conhecimento gramatical (PILATI, 2017), neste caso, o de regência verbal. E, mais, sem a aplicação autônoma desse conhecimento por parte dos alunos, o emprego de frases soltas, curtas e desconexas (vistas nas atividades finais dos livros e nos exercícios propostos por Cegalla (2010) ao final do capítulo – única gramática a propor atividades), dificulta, como visto, a elaboração de textos, mas também a leitura crítica, revisão e análise textual, a qual são práticas, segundo Pilati (2017), em que o aluno desenvolve para entender o funcionamento do sistema linguístico.

A circunstância dos alunos empregarem a regência em sua fala e escrita, não sabendo identificar a ocorrência do fenômeno em textos que venham a produzir ou ter contato, também é influenciada pela escolha de gêneros utilizados em livros. Quando abordam o assunto, Cereja & Magalhães (2010; 2014) utilizam quadrinhos, anúncios publicitários, letra de música (Figuras 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20) e o poema de Manuel Bandeira. Sette, Travalha & Starling (2013) chegam a usar um trecho pequeno de um texto noticioso para se trabalhar regência verbal (Figura 21), contribuindo, assim, para uma revisão e análise textual.

Por este ângulo, ressalta-se novamente que, ao utilizarem exemplos de escritores para evidenciar o emprego da regência, a gramática valoriza o uso feito por estes indivíduos, dirigindo-se a um *status* estático e externo ao indivíduo. É nesta vertente que a abordagem gerativa da língua se sobressai: se todos adquirem a língua, mesmo antes de ser exposto ao ensino, por meio da faculdade da linguagem, não há falar em padrões utilizados por determinados indivíduos sociais, mas sim ao padrão geral das línguas naturais e à gramática de uma língua específica quanto à aprendizagem desta, quer dizer, aos princípios e parâmetros respectivamente.

Neste sentido estático da gramática, a regência caminha-se ao sentido de uma gramática como conjunto de regras, e não ao conhecimento que os indivíduos já possuem da língua de maneira inata, apresentada pela perspectiva gerativista. Ainda, como já mencionado, as atividades da Gramática de Cegalla (2010) e dos livros didáticos apresentam igualmente análises sobre orações soltas, desconexas, tal como se observa nas Figuras 21, 22, 23, o que corrobora para a ausência de conhecimento “utilizável” (BRANSFORD et al., 2007), dificultando os alunos obterem a visão de especialista para uma aprendizagem efetiva.

Diante disso, corrobora-se a ideia de Pilati (2017) referente à seleção de elementos básicos para se mostrar o funcionamento da língua. Dado a diversidade de recursos que a língua possui e mesmo a regência verbal, diante de verbos que admitem ou mais de uma regência com mudança o sentido, ou mais de uma regência com a permanência do sentido ou verbos com a mesma regência, compreender os elementos essenciais que constituem tal fenômeno linguístico, tal como seleção de argumento, papel temático e complementação, evita-se a listagem de verbos a fim de englobarem o máximo de casos de regência possível. Assim, consoante defende a autora, entender o funcionamento da língua de modo crescente deve ser aplicado

também à Regência, por meio de noções básicas envolvidas em seu processo, contribuindo o domínio do aluno sob sua aprendizagem.

No que se refere à complementação, essa noção nas gramáticas e livros didáticos correspondem a relação entre verbo e complemento somente concernente à transitividade. E a Regência acaba voltando-se apenas ao uso ou não de preposição pelo complemento. Assim, a Linguística retrata as classificações de verbos que as gramáticas e livros didáticos não abordam, tais como os verbos de alçamento e leves, como explicita Cyrino, Nunes e Pagotto (2009). Na lista de regência verbal nas obras aqui examinadas, a classificação dos verbos voltava-se somente a ser intransitivo, indicando a ausência de complemento e transitivo direto, transitivo indireto (indicando a presença ou não de preposição – tanto que preposição esteve presente como um aspecto utilizado em todas as obras para a regência verbal) e transitivo direto e indireto.

A falta de perspectiva de seleção argumental nas gramáticas e livros didáticos prejudica a distinção entre verbo inacusativo e inergativo, a partir da diferenciação entre argumento externo e interno., conforme se verifica no Quadro 05 e Figuras 09 e 10. Neste contexto, tal panorama é relevante, porque, concernente à regência verbal, a relação de dependência é vista entre argumento interno e o verbo, caso dos verbos inacusativos.

Assim, a classificação superficial dos verbos pela gramática e livros didáticos vista na regência verbal influi diretamente na compreensão deste fenômeno linguístico e corrobora para a aproximação e uso dos conhecimentos científicos ao ensino (PILATI, 2017; LOBATO, 1978; ILARI, 1997). Trata-se de mais uma observação acerca de como tais obras desmembram os fenômenos, apresentando-os de forma fragmentada como já mencionado. Desta maneira, vê-se como o assunto de predicado e regência verbais devem ser trabalhados juntamente, para a construção de uma compreensão completa e posterior consciência e reflexão sob as sentenças da língua.

À vista disso, além da ausência da noção de seleção argumental nas gramáticas e livros didáticos, observa-se a falta dos papéis  $\theta$ . A estrutura temática dada na Linguística auxilia no entendimento das relações semânticas estabelecidas e está intimamente ligada aos argumentos selecionados pelo verbo, pois diferem os internos e os externos sintaticamente. No caso, observa-se que os livros e gramáticos apenas expõem os sentidos que os verbos admitem e, respectivamente, a

transitividade que o verbo apresenta, como se vê, mas não os relacionam: indicam que, caso se trate de verbo transitivo indireto, o complemento é objeto indireto, a preposição é uma e o sentido é tal. Neste caso, tem-se a necessidade do uso do conhecimento linguístico de seleção argumental e papéis  $\theta$  a fim de evitar formulações artificiais (ILARI, 1997) e análises homogêneas e superficiais (BELMIRO, 2003). A partir disso, pode-se alcançar a visão de especialista indicada por Bransford et al. (2007) na aprendizagem e por Pilati (2017) ao ensino gramatical referente à regência verbal.

A respeito de homogeneização, cabe ressaltar sobre os exemplos utilizados em ambas as obras descritas aqui. Todos utilizados são ou trechos de obras de escritores (Quadros 07, 10, 12), ou exemplos independentes, constituídos por frases descontextualizadas, como em Sette, Travalha & Starling (2013): “Ouviu atentamente as instruções”; em Cegalla (2010): “É o homem propenso à cólera”; “Assistimos ao desfile”). Tal fato contradiz a exposição de regência verbal, porque, ao mesmo tempo que as obras descritas utilizam exemplificações de escritores, as quais não representam a dos indivíduos em geral da língua, seja pelo aspecto temporal da obra da qual se retirou o trecho, seja pelo próprio espaço de liberdade que a literatura proporciona, ambas apresentam ressalvas acerca do uso coloquial da língua, como o declínio no uso da preposição *a* em Cereja & Magalhães (2010; 2014) e o próprio texto que inicia o capítulo de regência verbal em Sette, Travalha & Starling (2013).

Ademais, afere-se que a Linguística encontrou na noção de sintagmas, e tal como no modelo da teoria x-barras, esboçados neste trabalho, a forma de representar a estrutura e, conseqüentemente, a hierarquia dos constituintes nas construções linguísticas, até mesmo atinente à regência. Em referência ao ensino, Pilati (2017) salienta o uso de material concreto, por meio de materiais recicláveis e tabelas sintáticas, para deslindar a estrutura básica da língua. Neste sentido, as explicações de regência e, no caso, de regência verbal nos livros didáticos limitou-se somente a afirmações de cunho informativo, tratando da relação de dependência e nomeação dos termos envolvidos, sem utilizar ou mesmo propor atividades que demonstrassem, de modo concreto, a ocorrência da regência a partir de movimentos sintáticos na frase.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste trabalho, verificou-se a relevância do elo entre o conhecimento científico de regência verbal fornecido pela Linguística e a prática docente. Concernente a isso, para a aplicação de uma aprendizagem ativa, faz-se necessário a utilização de atividades que explorem a ocorrência da Regência de modo textual a partir da produção e, conseqüentemente, aplicação pelos próprios alunos acerca do assunto. Os conhecimentos de seleção argumental e papel temático, ausentes nos livros didáticos e gramáticas, influem diretamente na compreensão de regência na língua portuguesa.

De tal forma, o uso do conhecimento científico evitaria a exposição de lista de casos de regências, pois a Linguística, ao tratar de complemento, noção básica de regência, volta-se ao estudo da natureza dos verbos e de seus respectivos argumentos que, no caso da regência verbal, corresponde ao argumento interno. Ainda, observou-se que os fenômenos linguísticos se associam, tornando-se falho tratá-los separadamente, tal como se averiguou a regência com a predicação e concordância verbal, principalmente quando se trata da diferenciação de verbos inacusativos e inergativos. Tal classificação, não abordada pelas gramáticas e livros didáticos, é essencial a fim de se compreender a regência destes verbos.

Além disso, influi a respeito dos exemplos e tipos de textos que a regência verbal é aplicada, dado que (1) o uso de frases soltas estimula a compreensão deste fenômeno isoladamente, e não correlacionado a outros processos linguísticos; e (2) as exemplificações de escritores, além de não representarem o uso feito pelos indivíduos da língua, caminha na concepção desta como inerte e exterior a eles, admitindo a noção de gramática como conjunto de regras, e não como constituída de padrões à luz dos princípios e parâmetros das línguas naturais. Neste ponto, as explicações iniciais nas gramáticas e livros didáticos não utilizam recurso concreto a fim de expor a Regência Verbal vinculada à estrutura sintática.

Portanto, o verbo desempenha função essencial no estabelecimento das relações semânticas e sintáticas numa sentença. No caso, concernente à regência, esta é envolvida por compreensões supridas pelo conhecimento linguístico. Logo, é fundamental o encadeamento entre a ciência linguística e ensino direcionado à seleção de argumentos, a fim de que a percepção da estrutura e funcionamento da

língua seja alcançada de maneira consistente, envolvendo a regência a demais processos da língua, e não de modo isolado.

## REFERÊNCIAS

- BATISTA, Marília Carvalho; DAMACENO, Narciza; ALARCÓN, Yeris Gerardo Láscar. Competência e Desempenho: Armadilhas da comunicação?. **Revista Desempenho**, Brasília, n. 16, p. 1-13, set. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/view/16396/11676>>. Acesso em: 02 jul 2017.
- BELMIRO, Célia Abicalil. Uma educação estética nos livros didáticos de português. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- BORBA, Francisco da Silva. **Uma gramática de valências para o português**. São Paulo: Ática, 1996.
- BRANSFORD, John D.; BROWN, ANN L.; COCKING, Rodney R. **Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola**. São Paulo: Senac, 2007.
- CALLOU, Dinah. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (Orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2009.
- CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2010.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: linguagens**, 9º ano. São Paulo: Atual, 2014.
- \_\_\_\_\_; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português linguagens: volume 3**. São Paulo: Saraiva, 2010.
- CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- CYRINO, Sonia; NUNES, Jairo; PAGOTTO, Emilio. Complementação. In: KATO, Mary A.; NASCIMENTO, Milton do (Orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil: a construção da sentença**. Campinas: Editora Unicamp, 2009.
- DUARTE, M.E.L. Termos da Oração. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F (Orgs.). **Ensino de Gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 186-204.
- DUARTE, Inês. Uso da Língua e Criatividade. In: FONSECA, Fernanda Irene; DUARTE, Isabel Margarida; FIGUEIREDO, Olívia (Orgs.). **A Linguística na Formação do Professor de Português**. Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto, 2001.
- FERREIRA, Elisabete Luciana Moraes. **Linguística gerativa e “ensino” de concordância**. 2014. 16 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Letras Português) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9774/1/2014\\_ElisabeteLucianaMoraesFerreira.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9774/1/2014_ElisabeteLucianaMoraesFerreira.pdf)> Acesso em: 02 jul. 2017.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KREIDLER, Charles W. **Introducing English Semantics**. London e New York: Routledge, 1998.

- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.
- LOBATO, Lúcia. O que o professor da Educação Básica deve saber de linguística?. In: PILATI, Eloisa N. S.; NAVES, Rozana Reigota; VICENTE, Helena Guerra; SALLES, Heloísa Maria M. L. (Orgs.). **Linguística e ensino de línguas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Sintaxe gerativa do Português**: da teoria padrão à teoria da regência e ligação. Belo Horizonte: Vigília, 1986.
- \_\_\_\_\_. Teorias linguísticas e ensino do português como língua materna. In: LOBATO, L. M. P. (Org). **Linguística e ensino do vernáculo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e Ensino de Língua: uma Questão Pouco “Falada”. In: DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **O Livro Didático de Português**: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.
- MIOTO, Carlos; SILVA, Maria Cristina Figueiredo; LOPES, Ruth Elisabeth Vasconcellos. **Novo Manual de Sintaxe**. Florianópolis: Insular, 2007.
- PERINI, Mário. A. **Princípios de lingüística descritiva**: introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola, 2006
- PILATI, Eloisa. **Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa**. Campinas: Pontes, 2017.
- PILATI, Eloisa *et al.* Educação linguística e ensino de gramática na educação básica. In: **Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 2, 2011, p. 395-425. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/33>> Acesso em: 02 jul. 2017.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996). PILATI, Eloisa. **Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa**. Campinas: Pontes, 2017.
- RODRIGUES, Tiago de Aguiar. Buscando sentido para a pesquisa e o ensino de regência verbal: uma abordagem funcional-cognitiva. 2011. Dissertação de Mestrado – Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.unb.br/handle/10482/8609>> Acesso em: 02 jul. 2017.
- SETTE, Maria das Graça Leão; TRAVALHA, Márcia Antônia; STARLING, Maria do Rozário. **Português**: Linguagens em conexão. São Paulo: Leya, 2013.
- SOUZA, Isabela Gennari de. Sobre o uso da vírgula: em redações, em gramáticas e para a linguística. 2013. 77 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <[http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/14655/1/2013\\_IsabelaGennariSouza.pdf](http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/14655/1/2013_IsabelaGennariSouza.pdf)> Acesso em: 02 jul. 2017.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática**: ensino plural. São Paulo: Cortez, 2011.